



Análisis de estrategias de aprendizaje del inglés como idioma extranjero: un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos

Analysis of strategies for learning english as a foreign language: a case study of chilean university students

RANJAN, Ranjeeva 1; PHILOMINRAJ, Andrew 2 & BAHAMONDES, Giselle 3

Recibido: 15/11/2019 • Aprobado: 08/02/2020 • Publicado: 27/02/2020

Contenido

1. Introducción
2. Metodología
3. Resultados
4. Conclusiones

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

Este trabajo analiza cómo los estudiantes universitarios de una institución superior chilena, utilizan las estrategias en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y, además de qué manera estas se relacionan con su nivel de competencia respecto del dominio de la lengua adquirida. Este estudio se enmarca en el paradigma cuantitativo, de diseño descriptivo-correlacional. Los resultados obtenidos en este estudio han proporcionado ideas sobre cómo los estudiantes chilenos se acercan al aprendizaje del idioma extranjero.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, idioma extranjero, competencia, inglés

ABSTRACT:

This paper analyses how university students of a Chilean higher education institution use strategies in the learning of English as a foreign language and also how these relate to their level of proficiency in the acquired language. This study is framed within the quantitative paradigm of descriptive-correlational design. The results obtained in this study have provided insights into how Chilean students approach foreign language learning.

Keywords: Learning strategies, foreign language, competency, English

1. Introducción

Aprender un idioma extranjero está en aumento, sobre todo en un país como Chile. Los desafíos que se presentan son siempre en el ámbito de enseñar y aprender. Ante estos desafíos lo que se sucede es que el enfoque está puesto más en los problemas prácticos de la clase de idioma extranjero supeditando el aprendizaje a los métodos de enseñanza. En la mayoría de los casos, no se percibe el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ni tampoco se atiende a las estrategias que requieren implementar para aprender verdaderamente. Entonces surge el planteamiento de cómo se aprende una lengua extranjera. En este sentido, se hace fundamental indagar en los procesos, métodos, técnicas y estrategias que utilizan los estudiantes en su trayectoria de aprendizaje, tomando en cuenta los problemas que enfrentan por un lado y por el otro, la

diferencia individual que surge en este camino de aprendizaje. Cada estudiante tiene su estilo propio y personalidad propia, así como también tiene aptitudes, motivación, fortalezas y debilidades.

Si bien ha habido una amplia cantidad de investigaciones sobre el tema de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, las estrategias implicadas en el proceso de aprendizaje, sobre todo, en el aula universitaria chilena, presenta cierta desventaja sobre esa realidad. Este estudio pretende analizar cómo los alumnos utilizan las estrategias en su proceso de aprendizaje y a la vez relacionar el uso de estas estrategias con su proficiencia. Este análisis ayudaría a descubrir problemas e inconvenientes, impulsando a los estudiantes a una cierta autonomía en su proceso de aprendizaje. La competencia comunicativa es otro aspecto fundamental que siempre se desea lograr en el aprendizaje de la lengua meta.

Por medio de un estudio descriptivo correlacional, este trabajo analiza el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera mediante el uso de las estrategias en el aula universitaria, presentando un panorama general de cómo los alumnos aprenden y procesan las ideas. A la vez, se ha establecido la relación entre las estrategias de aprendizaje y la competencia de los alumnos. Las preguntas que este estudio quiere responder son las siguientes: ¿Cómo es el perfil del uso de las estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera? ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que los estudiantes utilizan mayoritariamente y a qué grupo pertenecen? ¿Cómo están relacionados el uso de las estrategias de aprendizaje de la lengua con su proficiencia?

1.1. Marco Teórico

En los últimos años, ha habido muchos cambios conceptuales en el campo de las filosofías de la enseñanza y las estrategias de aprendizaje. En efecto, en las últimas décadas, se están llevando a cabo variadas investigaciones sobre la cuestión de la adquisición de la segunda lengua en general y el aprendizaje de la lengua extranjera, en particular. Se ha producido un cambio de paradigma del aprendizaje centrado en el profesor, a la enseñanza centrada en el aprendiz en la que hay una participación activa de estos. Ahora bien, existen diversos factores implicados en este fenómeno complejo que se pueden asociar con las estrategias de enseñanza y aprendizaje, pues este aprendizaje depende tanto de los maestros como de los alumnos, sin embargo, estos últimos deben aprender a aprender y son responsables de su propio aprendizaje. Así lo señala el Marco Común Europeo de Referencia Para Las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER):

Los alumnos son, naturalmente, las personas finalmente implicadas en los procesos de adquisición y aprendizaje de la lengua. Son ellos los que tienen que desarrollar las competencias y las estrategias (en la medida en que aún no lo hayan hecho) y realizar las tareas, las actividades y los procesos necesarios para participar con eficacia en situaciones comunicativas. Sin embargo, relativamente pocos aprenden de manera activa tomando la iniciativa a la hora de planear, estructurar y ejecutar sus propios procesos de aprendizaje. (MCER, 2001)

Las investigaciones actuales sobre las estrategias de aprendizaje de las lenguas se originaron en el marco de las estrategias de aprendizaje que se iniciaron a principios de los años setenta y que se centraron en las estrategias de aprendizaje de idiomas de los exitosos aprendices de la lengua (Rubin, 1975, Naiman et al., 1978). Estas investigaciones reconocieron listas de estrategias de aprendizaje que se aplicaron a los estudiantes exitosos. En este sentido, el término estrategia ha mantenido una serie de rasgos definitorios a lo largo de la historia reciente de sus definiciones. Según el diccionario Cambridge, una estrategia se define como "un plan detallado para lograr el éxito en situaciones como la guerra, la política, los negocios, la industria o el deporte, o la habilidad de planificar para tales situaciones".

Utilizando la misma definición en el caso de aprendizaje de idiomas, se puede señalar que las estrategias son planes para lograr el éxito en el proceso de aprendizaje. Wenden y Rubin (1987) definen las estrategias de aprendizaje como: "... cualquier conjunto de operaciones, pasos, planes, rutinas utilizadas por el alumno para facilitar la obtención, el almacenamiento, la recuperación y el uso de la información". Richards y Platt (1992) afirman que las estrategias de aprendizaje son "comportamientos intencionales y pensamientos utilizados por los estudiantes durante el aprendizaje para ayudarlos a entender, aprender o recordar nueva información de una mejor manera". Faerch Claus y Casper (1983) subrayan que una estrategia de aprendizaje es "un intento de desarrollar la competencia lingüística y sociolingüística en la lengua de llegada". Según Stern (1992), "el concepto de estrategia de aprendizaje depende de la suposición de que los estudiantes participen conscientemente en actividades para alcanzar ciertas metas, y las estrategias de aprendizaje pueden considerarse como direcciones intencionales y técnicas de aprendizaje ampliamente concebidas".

Considerando todas estas explicaciones sobre el concepto de estrategia, está claro que todos los aprendices de idiomas usan las estrategias de aprendizaje de idiomas de forma consciente o inconsciente al procesar nueva información y realizar tareas en el aula de idiomas. Este espacio de interacción proporciona un ambiente en que los aprendices enfrentan informaciones nuevas y tareas difíciles y es natural ver los intentos de los estudiantes de encontrar la manera más rápida o más fácil de hacerlas. Estos intentos y el afán por hacer y completar las tareas dadas por el profesor en el aula, se denominan estrategias. Rebecca Oxford (2003), expone que la estrategia de aprendizaje es útil si tiene las siguientes condiciones: a) la estrategia se identifica con la tarea de la segunda lengua, b) la estrategia se ajusta a las preferencias del estilo de aprendizaje del estudiante a un grado u otro y c) el estudiante emplea la estrategia con eficacia y la relaciona con otras pertinentes. Ante el cumplimiento de todas estas condiciones entonces "el aprendizaje se hace más fácil, más rápido, más agradable, más auto-dirigido, más eficaz y más transferible a situaciones nuevas".

2. Metodología

La metodología de la investigación es cuantitativa que se sitúa dentro de las características del marco descriptivo-correlacional. Es descriptiva ya que en este trabajo se definió variables relacionadas a las estrategias del aprendizaje del idioma y es correlacional ya que cuantifican relaciones, en este caso, correlación de Pearson, entre las variables presentadas. Un grupo de doce estudiantes, que eran bastante homogéneos en términos de edad, historia de aprendizaje, objetivos de aprendizaje y contexto de aprendizaje fueron seleccionados en la carrera de Pedagogía en inglés, de una universidad en la Región del Maule. Se han utilizado dos herramientas en este trabajo, tales como, el Strategy Inventory for Language Learning (SILL), las notas o calificaciones de los alumnos. El cuestionario SILL de Oxford (1990), diseñado para evaluar el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas, es quizás el más famoso (Macaro, 2001), aunque no es el único cuestionario de su tipo. El SILL se organiza en seis grupos de estrategias, que se clasifican según el sistema original de identificación y clasificación de Oxford (1990):

Parte A: Estrategias de memoria (recuerdo) - 9 ítems, que abarcan estrategias como agrupación, imaginación, revisión estructurada.

Parte B: Estrategias cognitivas (procesos mentales) - 14 elementos, el grupo de estrategia más grande con la mayor variedad, abarca las estrategias relacionadas con la práctica y el procesamiento profundo mediante el cual los estudiantes analizan nueva información y monitorean la comprensión (Nolen, 1988).

Parte C: Estrategias compensatorias - 6 elementos, con estrategias como adivinar el significado del contexto, y usar el gesto o sinónimos para transmitir el significado cuando el lenguaje es limitado.

Parte D: Estrategias metacognitivas (organización) - 9 ítems, incluyendo estrategias tales como prestar atención, planificar tareas lingüísticas, buscar oportunidades de práctica, autoevaluación.

Parte E: Estrategias afectivas (manejo de los sentimientos) - 6 ítems, tratando de las estrategias como la reducción de la ansiedad, y auto-ánimo y recompensa.

Parte F: Estrategias sociales (aprendizaje con otros) - 6 ítems, que incluyen hacer preguntas, cooperar con los compañeros, tomar conciencia de las culturas.

Los estudiantes participantes fueron invitados a considerar cada ítem (una estrategia) y luego calificarlos en una escala Likert de cinco niveles, que Cohen, et al. (2000) describen como la posibilidad de proporcionar una gama de posibles respuestas. Tal como se presenta anteriormente, los 50 ítems no están distribuidos uniformemente para cada parte, ya que ciertas clasificaciones de estrategias poseen una mayor variedad de enfoques posibles. Por ejemplo, la Parte B (estrategias cognitivas) contiene 14 ítems, mientras que la Parte C (estrategias compensatorias) contiene sólo 6 ítems.

El otro aspecto digno de análisis y que se tomaron en consideración en el contexto de este estudio, fueron las calificaciones obtenidas por los estudiantes durante los tres años universitarios. Las razones de su incorporación fueron: las calificaciones proporcionaron la trayectoria del desarrollo de los alumnos; debido a la escasez del tiempo y no disponibilidad de los estudiantes, no fue práctico llevar a cabo un examen separado; suele ser difícil juzgar la competencia de la lengua de un alumno en un solo examen. Esto tiene que ver con la cultura chilena en que los

alumnos no dan mucha importancia a las encuestas, pero sacar buenas notas en los exámenes es la prioridad principal para la mayoría. Entonces las notas simbolizarían su competencia perfecta.

3. Resultados

En primer lugar, se analizaron las respuestas proporcionadas por los alumnos en su SILL. Los datos recopilados del cuestionario se analizaron utilizando el paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS). Los procedimientos de análisis de datos para esta fase del estudio incluyeron el cálculo de estadísticas descriptivas, incluidos las medias y las desviaciones estándar para toda la muestra y otras variables clave. Se introdujeron los datos obtenidos de la encuesta del número total de respondientes para un análisis cuantitativo, con el fin de que responda a las preguntas de este trabajo. La correlación de Pearson se usó para identificar la fuerza y la dirección de la relación entre las variables continuas (por ejemplo, el uso de la estrategia y la competencia). Como es conocido por la mayoría de las personas en el campo investigativo, la correlación no implica causalidad, pero proporciona una imagen de las relaciones.

Cada participante responde utilizando una escala de Likert (1 = nunca es cierto de mí a 5 = siempre es cierto de mí) a cada uno de los 50 elementos en el cuestionario. Estos se suman para seis tipos de estrategias y la suma se divide por el número de elementos en cada parte. Esto proporciona un número (calculado con 2 decimales) entre un posible puntaje más bajo de 1, a un posible puntaje más alto de 5, para cada una de las seis partes. Esta figura representa el uso de la estrategia para cada parte. Oxford (1990) proporciona una guía o clave por la cual se puede calcular el uso de la estrategia:

Tabla 1
Clave del perfil de resultados del uso de estrategias.

Alto	Siempre o casi siempre utilizadas	4,5 a 5,0
	Usualmente utilizadas	3,5 a 4,4
Medio	Algunas veces utilizadas	2,5 a 3,4
Bajo	Generalmente no utilizadas	1,5 a 2,4
	Nunca o casi nunca utilizadas	1,0 a 1,4

El conjunto completo de datos incluye: la calificación de Likert para cada ítem de SILL de cada participante (referido como A1 a A12), de 1 a 5; la suma de estos puntajes para cada una de las seis partes; un promedio de uso de estrategia que se ha calculado a partir de la suma de cada participante para cada tipo de estrategia; un puntaje de uso de estrategia promedio general para cada participante calculado sobre las seis partes; y, un gráfico de líneas que muestra el uso de la estrategia en las seis partes.

A continuación, se presenta el cuestionario SILL (las 50 preguntas) junto con el promedio del uso de las estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera basado en las respuestas de los estudiantes en la escala de Likert.

Tabla 2
Frecuencia promedio del uso de la estrategia de aprendizaje de idiomas

Sl. No.	Tipo	SILL	Media
1	Memoria	Pienso en las relaciones entre lo yo ya sé	4,33
2	Memoria	Utilizo palabras nuevas en inglés en una oración para poder recordarlas	3,42
3	Memoria	Conecto el sonido de una palabra inglesa y una imagen o dibujo de la palabra	2,50

4	Memoria	Recuerdo una nueva palabra inglesa haciendo una imagen mental de una situación	3,00
5	Memoria	Uso rimas para recordar nuevas palabras en inglés	1,67
6	Memoria	Uso tarjetas de memoria para recordar nuevas palabras en inglés	1,25
7	Memoria	Aprendo vocabulario con un baile o gesto físico	1,92
8	Memoria	Reviso las lecciones de inglés con frecuencia	2,83
9	Memoria	Recuerdo las nuevas palabras o frases por memoria por su ubicación	2,92
10	Cognitivo	Digo o escribo nuevas palabras en inglés varias veces	3,58
11	Cognitivo	Trato de hablar como hablantes nativos de inglés	3,17
12	Cognitivo	Practico los sonidos del inglés	3,67
13	Cognitivo	Utilizo la palabra inglesa que conozco en diferentes maneras	3,92
14	Cognitivo	Comienzo conversaciones en inglés	3,83
15	Cognitivo	Veo programas de televisión en inglés o voy al cine	4,92
16	Cognitivo	Leo por placer en inglés	4,33
17	Cognitivo	Escribo notas, mensajes, cartas o informes en inglés	4,42
18	Cognitivo	Primero hojéo un pasaje en inglés y luego vuelvo leerla con cuidado	3,42
19	Cognitivo	Busco palabras en mi propio idioma que sean similares a palabras nuevas en inglés	2,50
20	Cognitivo	Trato de encontrar patrones en inglés	3,25
21	Cognitivo	Encuentro el significado de una palabra inglesa dividiéndola en partes que entiendo	2,67
22	Cognitivo	Intento de no traducir palabra por palabra	3,58
23	Cognitivo	Hago resúmenes de Información que escucho o leo en inglés	2,00
24	Compensatoria	Intento adivinar el significado de las nuevas palabras	3,58
25	Compensatoria	Cuando no puedo pensar en una palabra durante una conversación en inglés, uso gestos	3,42
26	Compensatoria	Invento nuevas palabras si no conozco las correctas en inglés.	2,50
27	Compensatoria	Leo inglés sin buscar cada palabra nueva	3,42
28	Compensatoria	Trato de adivinar lo que la otra persona dirá después en inglés	2,83
29	Compensatoria	Si no puedo pensar en una palabra inglesa, utilizo una palabra o frase con el mismo significado	4,75

30	Metacognitivo	Trato de encontrar tantas maneras como puedo de usar mi inglés	4,67
31	Metacognitivo	Tomo en cuenta mis errores en inglés y uso esa información para ayudarme a mejorar	4,33
32	Metacognitivo	Presto atención cuando alguien habla en inglés	4,92
33	Metacognitivo	Trato de averiguar cómo ser un mejor aprendiz en inglés	4,08
34	Metacognitivo	Planeo mi horario para tener suficiente tiempo para estudiar inglés	2,92
35	Metacognitivo	Busco personas con la que puedo hablar en inglés	3,75
36	Metacognitivo	Busco oportunidades para leer tanto como sea posible	4,17
37	Metacognitivo	Tengo metas claras para mejorar mis habilidades de inglés	4,08
38	Metacognitivo	Pienso en mi progreso en el aprendizaje del inglés	4,50
39	Afectivo	Trato de relajarme cada vez que tengo miedo de usar el inglés	4,33
40	Afectivo	Me animo a hablar inglés incluso cuando tengo miedo de cometer un error	4,33
41	Afectivo	Recompenso o me premio a mí mismo cuando me va bien en inglés	1,75
42	Afectivo	Me doy cuenta si estoy tenso o nervioso cuando estoy estudiando inglés	3,50
43	Afectivo	Escribo mis sentimientos en un diario de aprendizaje de idiomas	1,42
44	Afectivo	Hablo con otra persona sobre cómo me siento cuando estoy aprendiendo inglés	2,58
45	Social	Si no entiendo, le pido a otra persona para hablar despacio o que lo repita	3,67
46	Social	Pido a los angloparlantes que me corrijan cuando hablo	2,50
47	Social	Practico mi inglés con otros estudiantes	4,33
48	Social	Pido ayuda a los angloparlantes	3,00
49	Social	Hago preguntas en inglés	4,58
50	Social	Trato de aprender sobre la cultura de los angloparlantes	4,00
		Frecuencia media general del uso de la estrategia	3,42

3.1. Uso general de la estrategia para el grupo

El siguiente gráfico representa los hallazgos de SILL para el uso de la estrategia promediados sobre los 12 participantes, desde un posible ranking más bajo de 1, hasta un máximo posible de 5, según la escala de Likert mencionada anteriormente:

Gráfico1
Uso general de la estrategia

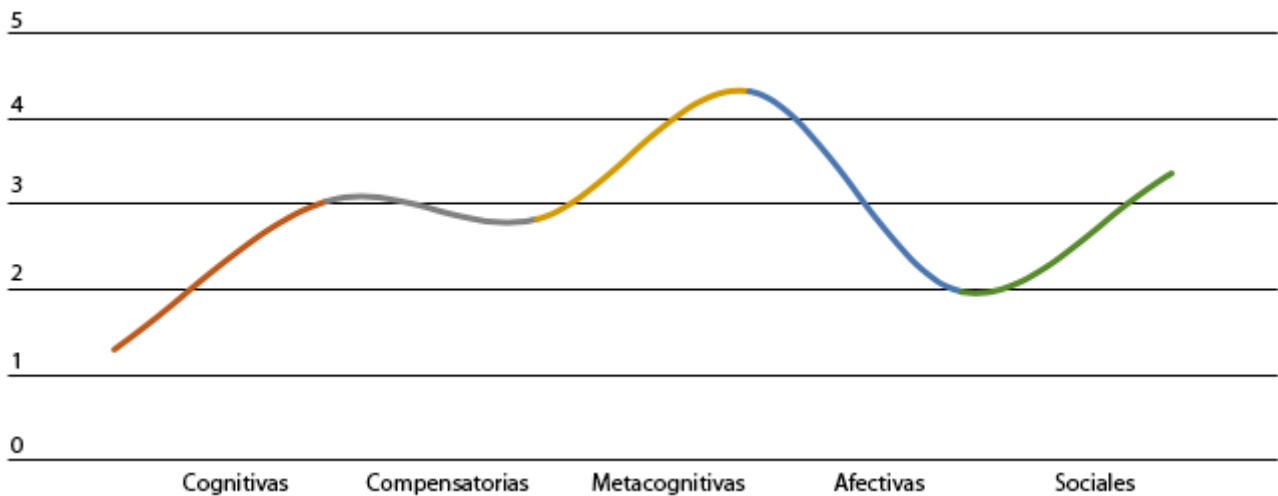


Tabla 3
Uso general de la estrategia para el grupo.

Tipo de estrategias	Promedio
Estrategias de memoria	2,65
Estrategias cognitivas	3,52
Estrategias compensatorias	3,42
Estrategias metacognitivas	4,16
Estrategias afectivas	2,99
Estrategias sociales	3,68

El gráfico anterior muestra que la estrategia más utilizada por los participantes fue la metacognitiva, que tiene un promedio de 4,16 en la escala de Likert, y se encuentra en la categoría del uso alto de las estrategias. Las estrategias de otro sub grupo como estrategias sociales (3,68) y estrategias cognitivas (3,52) también pertenecen al grupo del uso alto (usualmente utilizadas). Después viene el subgrupo de estrategias compensatorias con el promedio de 3,42. Los otros dos tipos, estrategias afectivas (2,99) y estrategias de memoria (2,65), son las estrategias que utilizan menos y caen en la categoría del medio uso.

De la tabla anterior, se puede inferir los siguientes puntos: 1) Las estrategias más utilizadas por todo el grupo son las estrategias metacognitivas; 2) Las estrategias menos utilizadas por todo el grupo son las estrategias de memoria. Si se observa la tabla anterior, se puede ver que los dos tipos de estrategias, estrategias metacognitivas y estrategias sociales, tienen el promedio alto de uso para todo el grupo. El orden del promedio del uso de las estrategias de diferentes subgrupos es: metacognitivo>social>cognitivo>compensatorio>afectivo>memoria.

Los resultados descritos anteriormente indican que los participantes se preocupan, fundamentalmente, de organizar, planificar y evaluar su aprendizaje. Este resultado es coincidente con otras investigaciones realizadas (Hong-Nam & Leavell, 2006; Magogwe & Oliver, 2007; Yang, 2007; Lee & Oxford 2008; García & Jiménez 2014; Martínez & Vázquez et al. 2016)

Basado en estos resultados, se preparó una lista de las estrategias utilizadas por los alumnos con un promedio alto que varían del promedio entre 4,92 y 3,50. Esta lista también proporciona una idea de los diferentes tipos de estrategias y una muestra de sus sub grupos. Se puede observar que esta lista contiene 26 estrategias clave y que pertenecen a todas seis categorías de estrategias.

Tabla 4
Estrategias usadas mayoritariamente

por los estudiantes.

SILL No	Tipo	Las estrategias	Media
15	Cognitivo	Veo programas de televisión en inglés o voy a cine	4,92
32	Metacognitivo	Presto atención cuando alguien habla inglés	4,92
29	Compensatoria	Si no puedo pensar en una palabra en inglés, uso una palabra o frase que signifique lo mismo	4,75
30	Metacognitivo	Trato de encontrar tantas maneras como puedo de usar mi inglés	4,67
49	Social	Hago preguntas en inglés	4,58
38	Metacognitivo	Pienso en mi progreso en el aprendizaje del inglés	4,50
17	Cognitivo	Escribo notas, mensajes, cartas o informes en inglés	4,42
1	Memoria	Pienso en las relaciones entre lo que ya sé y las cosas nuevas	4,33
16	Cognitivo	Leo por placer en inglés	4,33
31	Metacognitivo	Tomo en cuenta mis errores en inglés y uso esa información para ayudarme a mejorar	4,33
39	Afectivo	Trato de relajarme cada vez que tengo miedo de usar el inglés	4,33
40	Afectivo	Me animo a hablar inglés incluso cuando tengo miedo de equivocarme	4,33
47	Social	Practico mi inglés con otros estudiantes	4,33
36	Metacognitivo	Busco oportunidades para leer tanto como sea posible en inglés	4,17
33	Metacognitivo	Trato de averiguar cómo ser un mejor aprendiz de inglés	4,08
37	Metacognitivo	Tengo metas claras para mejorar mis habilidades en inglés	4,08
50	Social	Trato de aprender sobre la cultura de los angloparlantes	4,00
13	Cognitivo	Uso la palabra inglesa que conozco en diferentes maneras	3,92
14	Cognitivo	Comienzo conversaciones en inglés	3,83
35	Metacognitivo	Busco las personas con las que puedo hablar en inglés	3,75
12	Cognitivo	Practico los sonidos en inglés	3,67
45	Social	Si no entiendo algo en inglés, pido que hablen despacio o que lo repita	3,67
10	Cognitivo	Digo o escribo nuevas palabras en inglés varias veces	3,58
22	Cognitivo	Intento no traducir palabra por palabra	3,58
24	Compensatoria	Intento adivinar el significado de las nuevas palabras	3,58

42	Afectivo	Me doy cuenta si estoy tenso o nervioso cuando estoy estudiando inglés	3,50
----	----------	--	------

Si se observa la tabla anterior, se puede percibir que los participantes chilenos de esta encuesta prestan mucha atención a las estrategias metacognitivas y cognitivas. La mayoría de las estrategias pertenecen a estos dos subgrupos. Curiosamente, estos alumnos no han informado usar las estrategias de memoria. Solo hay una estrategia en esta tabla que pertenece a este subgrupo. Esto significa que, para ellos, las estrategias de memoria no son importantes en el proceso de aprendizaje sino los procesos cognitivos y metacognitivos juegan un papel significativo en su trayectoria de aprendizaje de lengua extranjera. Después aparecen las estrategias sociales seguidas por afectivas y compensatoria. En esta tabla de las estrategias con un promedio alto de uso, las secuencias de los diferentes subgrupos son: metacognitivas > sociales> cognitivas> compensatorias> afectivas > memoria.

3.2. Resultado de SILL en lo que respecta a los estudiantes

Los totales de calificación de Likert, sus calificaciones de uso de SILL, los promedios y las desviaciones estándar se muestran en la tabla abreviada a continuación:

Tabla 5
Uso de estrategia lo que
respeto a los estudiantes

	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	Media	DS
Sección A	Estrategias de Memoria													
Suma	17	26	24	27	23	30	24	21	27	23	21	23	23,83	3,41
Promedio del uso	1,9	2,9	2,7	3,00	2,6	3,3	2,7	2,3	3,0	2,6	2,3	2,6	2,6	0,38
Sección B	Estrategias cognitivas													
Suma	43	52	51	59	52	45	42	57	48	48	49	45	49,25	5,3
Promedio del uso	3,1	3,7	3,6	4,2	3,7	3,2	3	4,1	3,4	3,43	3,5	3,21	3,518	0,4
Sección C	Estrategias compensatorias													
Suma	13	25	25	22	18	23	16	22	17	17	23	25	20,5	4,1
Promedio del uso	2,2	4,2	4,2	3,7	3	3,8	2,7	3,7	2,8	2,83	3,83	4,17	3,417	0,7
Sección D	Estrategias metacognitivas													
Suma	39	34	32	42	44	39	38	38	42	38	31	32	37,42	4,3
Promedio del uso	4,3	3,8	3,6	4,7	4,9	4,3	4,2	4,2	4,7	4,22	3,44	3,56	4,157	0,5
Sección E	Estrategias afectivas													

Suma	21	19	18	18	18	19	19	20	13	13	18	19	17,92	2,5
Promedio del uso	3,5	3,2	3	3	3	3,2	3,2	3,3	2,2	2,17	3	3,17	2,986	0,4
Sección F	Estrategias sociales													
Suma	26	23	26	22	19	18	24	22	23	18	19	25	22,08	3
Promedio del uso	4,3	3,8	4,3	3,7	3,2	3	4	3,7	3,8	3	3,17	4,17	3,681	0,5

Esta tabla nos proporciona una idea del uso general de las estrategias lo que respecta a los estudiantes.

3.3. Prueba t de muestras pareadas

Utilizando los medios suministrados a partir de estos resultados generales, la prueba t de muestras pareadas se llevó a cabo buscando diferencias estadísticamente significativas entre los 15 posibles pares de clasificación de estrategia. La media de la prueba t, como se muestra a continuación, es la diferencia entre el valor total de SILL para cada par (por ejemplo, memoria = 2,65 y procesos mentales = 3,52, lo que le da a la media de par 1 que en esta figura es -0,87.

Tabla 6
Prueba t de muestras pareadas

		Media	DS	t	df	Valor de P
Par 1	Memoria - Cognitivo	-0.87	0.49	-6.127	11	0,000
Par 2	Memoria - Compensatoria	-0.77	0.64	-4.165	11	0,002
Par 3	Memoria - Meta	-1.51	0.54	-9.664	11	0,000
Par 4	Memoria - Afectivo	-0.34	0.64	-1.820	11	0,096
Par 5	Memoria - Social	-1.03	0.71	-5.049	11	0,000
Par 6	Cognitivo - Compensatoria	0.10	0.63	.556	11	0,590
Par 7	Cognitivo - Meta	-0.64	0.55	-4.026	11	0,002
Par 8	Cognitivo - Afectivo	0.53	0.56	3.263	11	0,008
Par 9	Cognitivo - Social	-0.16	0.67	-.841	11	0,418
Par 10	Compensatoria - Meta	-0.74	1.04	-2.457	11	0,032
Par 11	Compensatoria - Afectivo	0.43	0.72	2.063	11	0,063
Par 12	Compensatoria - Social	-0.26	0.85	-1.074	11	0,306

Par 13	Meta - Afectivo	1.17	0.70	5.819	11	0,000
Par 14	Meta - Social	0.48	0.78	2.129	11	0,057
Par 15	Afectivo - Social	-0.69	0.52	-4.657	11	0,001

Al comparar los promedios de los resultados totales de SILL, si los valores de p mencionados en la figura anterior son menores a 0,003, hay una diferencia estadísticamente significativa entre los promedios de las dos variables. Si el valor de significación (p) es mayor que 0.003, no hay una diferencia estadísticamente significativa. Por ejemplo, una medición de $p = 0,000$ identifica la probabilidad de que los dos medios del par 1 (memoria y cognitivo) sea el mismo es cercano a cero. Entonces esto refleja el gráfico de resultados generales de SILL que se presenta arriba y que muestra un nivel de uso de 2,65 para las estrategias de memoria y 3,52 para estrategias cognitivas. Alternativamente, el resultado para el par 6: el uso de estrategias cognitivas y la compensatoria es significativamente mayor, con el valor de $p = 0,590$, lo que sugiere una alta probabilidad de que los promedios de las dos variables sean iguales, o muy cercanos. Esto refleja que el resultado de SILL para ese par, como se ve en la tabla anterior, tiene la calificación cerca de 3,50.

La tabla que se presenta a continuación muestra los emparejamientos de estrategias donde la hipótesis nula referida a *que los medios son iguales*, es rechazada ($p < 0,003$). Es decir, parece haber alguna diferencia estadísticamente significativa en el nivel o grado de uso de la estrategia en el grupo de participantes para los siguientes pares de estrategias:

Tabla 7
Emparejamientos para
los cuales $p < 0,003$

		Media	DS	t	df	Valor de P
Par 1	Memoria - Cognitivo	-0.87	0.49	-6.127	11	0,000
Par 2	Memoria - Compensatoria	-0.77	0.64	-4.165	11	0,002
Par 3	Memoria - Meta	-1.51	0.54	-9.664	11	0,000
Par 5	Memoria - Social	-1.03	0.71	-5.049	11	0,000
Par 7	Cognitivo - Meta	-0.64	0.55	-4.026	11	0,002
Par 13	Meta - Afectivo	1.17	0.70	5.819	11	0,000
Par 15	Afectivo - Social	-0.69	0.52	-4.657	11	0,001

Todos estos emparejamientos incluyen las clasificaciones de estrategia de memoria o las estrategias afectivas, y que tienen promedio del uso general significativamente más bajos que las otras cuatro clasificaciones de estrategias SILL, mostrando un promedio del uso de 2,65 y 2,99, respectivamente.

3.4. Relación entre las estrategias y la competencia

En cuanto a la relación entre el uso de estrategias y la competencia representada por las calificaciones obtenidas por los estudiantes, no se observó cualquier relación entre el uso (SILL) y

las estrategias ($r=0,002$). Sin embargo, se puede ver una relación débil entre la competencia y las estrategias cognitivas ($r=0,256$) y una relación positiva moderada ($r=0,585$) con las estrategias metacognitivas. Ya que los alumnos utilizan las estrategias metacognitivas, mayoritariamente (4,16). Esto significa que las estrategias de este subgrupo juegan un papel importante en su proceso de aprendizaje. A continuación, se presenta la correlación entre las notas y los dos subgrupos de estrategias en el formato tabular.

Tabla 8
Relación entre la estrategia
y la proficiencia.

		Notas	Estrategias cognitivas	Estrategias metacognitivas
Notas	Correlación Pearson	1	0,256	0,585
Estrategias cognitivas	Correlación Pearson	0,256	1	-,016
Estrategias metacognitivas	Correlación Pearson	0,585	-,016	1

4. Conclusiones

Presentamos las conclusiones respondiendo, brevemente, a las tres preguntas que planteamos al comienzo de esta investigación.

En primer lugar, ¿cómo es el perfil del uso de las estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera?

El presente estudio se propuso presentar un perfil en profundidad sobre el uso de la estrategia de aprendizaje de idiomas por estudiantes chilenos que aprenden inglés como lengua extranjera. Luego de la recogida, los datos fueron analizados utilizando las herramientas estadísticas. Se presentaron los 50 ítems de SILL en el formato tabular con el promedio del uso de cada ítem. De los datos analizados se desprende que los participantes se declaran usuarios de estrategias de un nivel intermedio (promedio del uso=3,42); asimismo, las estrategias metacognitivas (4,16) son las que manifiestan emplear con mayor frecuencia, seguidas por las estrategias sociales (3,68) y las de naturaleza cognitiva (3,52). Estas tres categorías están en la categoría del uso alto según la clave del perfil de resultados para las aplicaciones de las estrategias. Los otros tres tipos pertenecieron a la categoría del uso medio; se informaron utilizar las estrategias compensatorias con el promedio de 3,42 y las afectivas con 2,99. Curiosamente las estrategias menos utilizadas son las estrategias de memoria con el promedio de 2,65.

En segundo lugar, ¿cuáles son las estrategias de aprendizaje que los estudiantes utilizan mayoritariamente y a que grupo pertenecen?

El análisis de los datos obtenidos confirma que los estudiantes de ELE chilenos, que han formado parte de este estudio, utilizan estrategias metacognitivas con mayor frecuencia con el promedio de 4,16. Hay 26 estrategias (Tabla 2) entre 50 ítems de SILL que los alumnos informaron utilizar con mayor frecuencia y que están en el grupo del uso alto. Entre estas 26 estrategias, las metacognitivas (8) y cognitivas (8) ocuparon la mayor parte con 16 estrategias, seguidas por las estrategias sociales (4) y las estrategias afectivas (3). En esta lista de estrategias que se informaron emplear con mayor frecuencia, solo aparecieron 2 estrategias compensatorias y 1 de memoria.

En tercer lugar, ¿cómo están relacionados el uso de las estrategias de aprendizaje de la lengua con su proficiencia?

El último objetivo planteado en el estudio tiene relación entre el uso de estrategias de aprendizaje y la proficiencia de los estudiantes. No se mostró ninguna relación entre el uso de estrategias y el dominio, salvo las estrategias metacognitivas y las estrategias cognitivas. Solo se pudieron establecer estas dos relaciones; una relación positiva moderada entre la proficiencia y el uso de estrategias metacognitivas ($r=0,585$) y una relación positiva débil con las estrategias cognitivas

($r=0,256$). Este resultado también arroja luz sobre la importancia de los procesos cognitivos y metacognitivos en la trayectoria de aprendizaje de un idioma extranjero.

Finalmente, los resultados de este estudio han proporcionado ideas sobre cómo los estudiantes chilenos se acercan a su aprendizaje de idiomas. Todos los estudiantes son diversos; muchos de ellos no saben activar las funciones mentales llamadas estrategias de aprendizaje y a consecuencia de lo anterior, obtienen un aprendizaje mínimo. Por eso se propone realizar la introducción y entrenamiento de las estrategias en el aula para obtener un resultado más fructífero y efectivo. Esta investigación concluye el estudio actual, pero también abre un nuevo campo para una mayor investigación.

Referencias bibliográficas

- Claus, F. & Kasper, G. (1983). *Strategies in Interlanguage Communication*. London: Longman.
- Cohen, A. D. (2000). Strategies-Based Instruction for Learners of a Second Language. *NASSP Bulletin*, 84(612), 10-18.
- Consejo de Europa. (2001) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Anaya e Instituto Cervantes.
- García Herrero, M. M., & Jiménez Vivas, A. (2014). Estrategias en el aprendizaje de la lengua extranjera y niveles de competencia en estudiantes universitarios de magisterio. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 363-378. doi: 10.6018/rie.32.2.167421
- Hong-Nam, K., & Leavell, A. (2006). Language learning strategy use of ESL students in an intensive English context. *System*, 34, 339-415
- Lee, K., & Oxford, R. (2008). Understanding EFL learners' strategy use and strategy awareness. *Asian EFL Journal*, 10(1), 7-32.
- Macaro, E. (2001). *Learning Strategies in Foreign and Second Language Classrooms*. London and New York: Continuum
- Magogwe, J., & Oliver, R. (2007). The relationship between language learning strategies, proficiency, age, and self-efficacy beliefs: A study of language learners in Botswana. *System*, 35, 338-352.
- Naiman, N., Frohlich, M., Stern, H.H., & Toedesco, A. (1978). *The good language learner*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education (OISE)
- Nolen, S. B. (1988). Reasons for studying: Motivational orientations and study strategies. *Cognition and Instruction*, 5(4), 269-287.
- O'Malley, M. and Chamot, A. (2012). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. UK: Cambridge University Press
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. L. (1990). Strategy Inventory for Language Learning (SILL). In R. L. Oxford, *Language learning strategies: What every teacher should know* (pp. 283-300). Boston: Heinle & Heinle / Thomson Learning.
- Oxford, R. L. (2003). Language learning styles and strategies: Concepts and relationships. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41(4), 271-278.
- Oxford, R. L. (1999). Relationships between second language learning strategies and language proficiency in the context of learner autonomy and self-regulation. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 38, 108-126.
- Risueño Martínez, J. J., Vázquez Pérez, M. L., Hidalgo Navarrete, J. y De la Blanca de la Paz, S. (2016). Language learning strategy use by Spanish efl students: the effect of proficiency level, gender, and motivation. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 133-149. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.1.232981>
- Richards, J. and Platt, J. (1992). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Essex: Longman.
- Rubin, J. (1975). What the "Good Language Learner" Can Teach Us. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41-51.
- Stern H.H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. London: Oxford University Press.

Wenden, A and Rubin, J. (eds.) (1987). *Learner strategies in language learning*. Hemel Hemsted: Prentice Hall.

Yang, M.N. (2007). Language learning strategies for college students in Taiwan: Investigating ethnicity and proficiency. *Asian EFL Journal*, 9(2), 35-57.

1. Investigador Posdoctoral, Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, Universidad Católica del Maule, Talca, Chile
Correo: e-mail ranjan@ucm.cl

2. Profesor y Director, Facultad de Educación, Departamento de Idiomas, Universidad Católica del Maule, Talca, Chile
(andrew@ucm.cl)

3. Profesora, Facultad de Educación, Departamento de Lengua y Literatura, Universidad Católica del Maule, Talca, Chile
(gbahamondes@ucm.cl)

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 41 (Nº 06) Año 2020

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

revistaESPACIOS.com



This work is under a Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International License