

Estrategias de aprendizaje del lenguaje

Abaas F. Alioy

ABSTRACT:

This study examines Language Learning Strategies and their relation with language. Language Learning Strategies is considered one of the studies important for foreign students. Explain the concept of learning strategies and communication in the context of an explanatory model based on the cognitive mediation.

KEYWORDS: Learning Strategies, communication, learning

Prólogo:

Desde la Antigüedad se considera que la lengua es el principal medio de comunicación entre los diferentes individuos y grupos humanos, de modo que estos han intentado a largo de la historia esforzarse para aprender las lenguas de unos y otros. Este aprendizaje era tanto espontáneo, por medio de la convivencia y las necesidades de vida, como organizado, por medio de estudio y métodos. En la actualidad, como grupos

humanos, cada vez nos sentimos más en la obligación de aprender idiomas con vistas a la comunicación internacional. En el presente trabajo se analiza la relación existente entre el concepto de estrategias de aprendizaje y de comunicación en el marco de un modelo explicativo basado en la mediación cognitiva. En los estudio de psicología cognitiva y de didáctica hace tres décadas que se viene trabajando sobre estrategias y, sin embargo, esta palabra todavía activa casi siempre su significado griego originario aplicada a los planes de guerra. El concepto se ha extendido para fines más pacíficos y constructivos: relacionamos estrategias, mecanismo, trucos, etc., con las actividades que ayudan a resolver un problema o conseguir un nuevo objetivo. Referidas al ámbito concreto del aprendizaje de la lengua, por eso, he definido las estrategias como operaciones mentales, mecanismos, técnicos, procedimientos, planos, acciones concretas que se llevan a cabo de forma potencialmente consciente y que movilizan los recursos para maximizar la eficacia tanto en el aprendizaje como en la comunicación.

1.1. La concepción de estrategia:

El uso del término “estrategia tiene dos significados: el primero es su uso como una estrategia cognitiva en la adquisición de la L1. En este sentido, la construcción se refiere al conjunto de “eventos” procesos mentales que acompañan la adquisición de la lengua. El segundo es su uso como estrategia pedagógica. En estos términos, la construcción implica el entrenamiento de principiantes para lograr unos niveles de destreza mayores en el dominio de un área en particular. La diferencia de estos usos radica en la medida en la que los tres criterios que veremos en las próximas páginas (problematicidad, concienciación, e intencionalidad) sean impuestos. Todas ellas se refieren a actividades relacionadas con un objetivo que tienen un componente de desarrollo, aunque el uso educacional supone establecer adicionalmente a los tres criterios las condiciones para su aplicación. De aquí que la interpretación pedagógica de las estrategias sea similar a la de la lingüística aplicada en los aprendices de la L2.

Las estrategias hacen referencia a todos los mecanismos que el aprendiz pone en práctica, de manera más o menos consciente, en la adquisición y el aprendizaje de una L2. El término estrategia, desde luego, denota una participación activa del aprendiz, dice Jiménez Raya (1999:82):

“De acuerdo con el significado etimológico, el concepto de estrategia designa el plan previo que se diseña con el propósito de alcanzar un objetivo determinado. Estrategia es, pues, el conjunto de procedimientos que se instrumentan y se llevan a cabo para lograr algún objetivo, plan, fin o meta.”

El concepto de estrategia, por lo general, ha sido entendido de forma diferente por los diversos investigadores que se han ocupado del tema y sigue en la actualidad siendo objeto de intenso debate entre los investigadores. Los hallazgos de la polémica se hallan en los dos puntos siguientes:

El primer el concepto, se han generado listas estructurales de ejemplares del concepto. Con este fin, se han propuesto una variedad de taxonomías y clasificaciones de estrategias para el aprendizaje y la comunicación. Estas estrategias operan a diferentes niveles. La primera distingue entre amplias clases que identifican las estrategias de acuerdo con la función. Esta clasificación es normalmente binaria,

distinguiendo entre pares de estrategias de aprendizaje, comunicación, producción, percepción, comprensión, sociales y cognitivas. El segundo nivel informa sobre la serie de estrategias que pueden ocurrir para reunir cualquiera de estas funciones. Así, tenemos taxonomía de las estrategias de comunicación (Tarone 1977), taxonomías de las estrategias de aprendizaje (Rubin 1975), taxonomías de las estrategias sociales (Wong – Fillmore 1979). Aunque las estrategias de un mismo grupo parecen aplazar un cuanto a sus condiciones de aplicación, comparten un objetivo en común que se especifica por el tipo de función. Estos niveles de clasificación corresponden a los niveles en los que se establece el objetivo. En estos sistemas de clasificación, es indudable que las estrategias citadas son medios efectivos para alcanzar los fines propuestos. El problema es que las listas no están tan precisamente delimitadas como sería necesario para servir de función definitiva. Hay muchos casos de coincidencia en las que las estrategias de comunicación también sirven como estrategias de aprendizaje.

El segundo punto está relacionado con la definición del término “estrategia” en sí. Mientras que el procedimiento taxonómico considera que el problema está en las diferencias entre las estrategias, el procedimiento de la definición considera que el problema se encuentra en definir lo que son estrategias y lo que son otros procesos similares.

Con el concepto de estrategia como características psicológicas, se caracterizan como el conjunto de procedimientos metacognitivos, cognitivos, afectivos que el sujeto utiliza al acometer una tarea de aprendizaje con la finalidad de llevarla a buen término. Los alumnos que aprenden con éxito se caracterizan por haber desarrollado un amplio repertorio de estrategias del cual saben seleccionar las más adecuadas para cada situación de aprendizaje., adoptándolas de forma flexible a las exigencias de la tarea. Para que esto sea posible, se hace imprescindible que el alumno sea consciente de su potencia, capacidades y estilos de aprendizaje, de lo que tiene que hacer, de los posibles modos de llevarlo a cabo, supervisando y evaluando el proceso y los resultados del mismo. El acto de aprendizaje requiere, pues, la presencia de varios estados internos en el aprendiz, tales como las estrategias de aprendizaje, capacidades de almacenamiento y recuperación mnemónica, y destrezas intelectuales. De todas éstas, las

estrategias son necesarias para que el aprendiz pueda seleccionar y regular su esfuerzo en el momento del aprendizaje dirigiendo el almacenamiento y recuperación de información. El concepto de estrategia implica atención, conciencia, e intencionalidad, sin embargo, para un funcionamiento eficaz de las mismas es requisito básico pasar de la deliberación y el control consciente a cierto automatismo en su ejecución. Las estrategias son además planes coordinados y contextualizados para lograr determinados objetivos y para ajustar un comportamiento a las exigencias de una actividad o tarea. Constituyen configuraciones o secuencias de recursos y procedimientos que permiten un procesamiento adecuado de la información y un enfrentamiento eficaz con las exigencias de la situación

Desde el punto de vista de la interlingua, la estrategia ocupa un lugar en el proceso y puede compararse con los dos resultados de la interlingua, o bien positivo o bien negativo. De todas formas, intentamos estudiar aquí las estrategias para ayudar a los alumnos a utilizarlas correctamente y ayudarlos a ser alumnos óptimos.

Aprender un lengua es aprender a comunicarse con ella, por lo que ese aprendizaje pasa por el empeño de entenderse con los hablantes de esa nueva lengua; las estrategias que se movilizan en ese proceso de llegar a interactuar lingüísticamente son, unas veces, generales, comunes a otros aprendizajes, y otras, específicas de las capacidades de entender, interactuar o expresarse, pero todas ellas conducentes al aprendizaje de la nueva lengua. Dos de los tres criterios que exponemos en las próximas líneas, han sido identificados por Faerch y Kasper (1983) como criterios fundamentales para la noción de estrategia. El tercero está implícito por sus descripciones y por las descripciones de otros. Estas tres características son expuestas por Bialystok (1990: 3) de la siguiente manera:

- Problematicidad: se refiere a la idea de que se adoptan estrategias cuando se perciben problemas ya sea en el aprendizaje como en la producción. Las estrategias, por consiguiente, no son parte de las operaciones de rutina del uso de la lengua sino el resultado de una necesidad requerida durante la actuación.
- Concienciación: el criterio para ello puede referirse o bien a la concienciación del aprendiz de que está usando una estrategia con una intención en particular, o bien la concienciación de cómo esa

estrategia debe lograr el efecto intencionado. Faerch y Kasper (en Bialystok, 1998: 5) tienen cuidado al apuntar que la concienciación es un tema de cierta relatividad en cuanto que las restricciones individuales y situacionales pueden determinar la medida en la que realiza esa concienciación.

- Intencionalidad: se refiere al control del aprendiz sobre estas estrategias de forma que pueda seleccionar esas estrategias y deliberadamente aplicarlas para conseguir ciertos efectos.

1.1.2. Las estrategias de aprendizaje:

El concepto de estrategias de aprendizaje se refiere al conjunto de planes, mecanismos u operaciones mentales que el hablante que aprende una lengua realiza de forma consciente para que el proceso de aprendizaje se efectúe y se agilice¹. Este concepto surge en el marco de conceptualización que pone el énfasis en fomentar la “*autonomía del aprendizaje*” y en “*aprender a aprender*”, paradigmas actuales de la Psicología y de la Didáctica de lenguas extranjeras, que han integrado en el planteamiento general del enfoque comunicativo y, más recientemente, en el enfoque por tareas. Rubin (1975) refiriéndose a las estrategias de aprendizaje la llama: “the techniques or devices which a learner may use to acquire knowledge”. Mientras Stern (1983) la define como “techniques of coping with difficulties communicating in an imperfectly known second language”.

Existen estrategias universales que todo aquel que aprende algo pone en marcha con el fin pueden asegurar el proceso de aprendizaje de una lengua. Sin embargo, también es cierto que dependen de la experiencia previa, personalidad, conocimiento y cultura de cada alumno, y de que haya alguna preferencia de unas estrategias frente a otras. Como indica Stevick (1989: xii), “*que lo más importante que se desprende de este estudio es la diversidad de los sujetos que fueron entrevistados. Asume que un contraste comparativo en relación con habilidades y preferencias individuales se encontrarían en cualquier grupo de alumnos, sin que haya incidencia por su edad u ocupación*”. Por eso, quiere decir los resultados de diversos estudios empíricos constatan que individuos que han logrado cierto éxito en el aprendizaje de una lengua segunda o lengua extranjera responden a estilos cognitivos y de aprendizaje diferentes. La investigación

¹ El concepto de estrategias de aprendizaje ha sido desarrollado en varios estudios, por ejemplo, R. L. Oxford (1990) y A. Wenden (1991), etc.

relacionada en torno a las estrategias de aprendizaje se ha centrado en ámbitos concretos, y ha empleado los siguientes los procedimientos metodológicos como introspección sobre el uso de estrategias y análisis de las producciones lingüísticas y de las causas de los errores, etc. (Santos Gargallo, 1999:39-40)

El concepto de la estrategia en el aprendizaje y comunicación de una L2 parece que se refiere constantemente al uso por los aprendices de mecanismos para resolver sus problemas, quienes controlan la selección de estos mecanismos y al menos de alguna forma son conscientes de su aplicación y efecto. De otro modo, las estrategias son lo que los aprendices hacen para aprender y para controlar el aprendizaje (O'Malley y otros. 1986, Wenden, 1987). Rigney (1978: 165) define la estrategia de aprendizaje como: "operations or procedures that the student may use to acquire, retain, and retrieve different kinds of knowledge and performance". Rubin (1975) que emplea estrategia de aprendizaje para significar "las técnicas o mecanismo a los que puede recurrir el aprendiz para adquirir conocimiento". En otro forma, el mismo autor señala que el empleo de las estrategias depende de las destrezas que se tenga en la lengua meta, de la edad del aprendiz, del tipo de ejercicios, del estilo individual, del contexto y de las posibles diferencias culturales (Larsen Freeman y Long, 1994:184).

En un principio decimos que Selinker fue el primer lingüista en identificar las estrategias de aprendizaje y las de comunicación como dos de los cinco procesos centrales en la adquisición de una segunda lengua. Desde entonces, la investigación en este campo ha conocido un gran desarrollo. Las estrategias de aprendizaje hacen referencia a: los medios por los que el aprendiz procesa el *input* de la L2 para desarrollar un conocimiento lingüístico. Dicha tipo que las estrategias de aprendizaje se pueden dividir en estrategias de memorización y en estrategias de facilitación del lenguaje creativo. La memorización de frases hechas o de esquemas semiabiertos son útiles en los primeros estadios del aprendizaje y de la adquisición puesto que los aprendices están obligados a interactuar, ya sea en la clase o en una sociedad nativa hablante de la lengua estudiada al carecer: declara (Sonsoles Fernández 2004:418),

“ Las formulas se atestiguan, especialmente en los primeros estadios de adquisición y se asimilan como un

conjunto, sin analizar sus componentes; frases como “*Hola ¿qué tal?*”, “*cuánto es?*”, o esquemas semiabiertas como “*vamos a tomar un vino, una copa, un café...*” son especialmente útiles cuando el aprendiz todavía no ha llegado a generar sus propias frases y se ve obligado a interactuar en la lengua meta ..., la memorización de este tipo de frases es posible por su alta frecuencia de uso y porque están unidas a una función comunicativa concreta”.

Ya en relación con la psicología y la neurología encontramos investigadores que consideran que estas frases hechas y esquemas semiabiertos funcionarían como trampolín hacia el lenguaje creativo.

Así pues, las estrategias de aprendizaje son las secuencias de actividades o conductas utilizadas por todo ser inteligente para dirigir y planificar la actividad intelectual, para manipular mental o físicamente la información que se ha de aprender mediante el establecimiento de asociaciones, el recurso a la traducción, la interferencia, etc., además de otras conductas dirigidas a controlar el estado emocional y la cooperación con terceros (Jiménez Raya, 1997).

Muchos investigadores, afirman que las reglas que interfieren en la interlengua de los aprendices, y que conducen a la producción de oraciones inaceptables en la lengua objetivo, parecen tener su origen en sus características cognitivas y en el resultado de las estrategias psicológicas del aprendizaje, que ellos utilizan para aprender la lengua. La sugerencia de estos estudios, es que la motivación principal que subyace a la estrategia que el aprendiz proyecta en la adquisición de la lengua es el deseo de reducir la carga del aprendizaje. Por eso, Oxford (1990:8) considera que las EA contribuyen al objetivo principal de los discentes- la competencia comunicativa- y las define de la siguiente manera: “*las estrategias de aprendizaje son acciones específicas llevadas a cabo por el estudiante para hacer el aprendizaje más fácil, más rápido, más agradable, más controlado, más efectivo y más transferible a nueva*”

Las estrategias de aprendizaje capacitan al individuo para incorporar nuevas informaciones en la estructura cognitiva y recuperar dicha información cuando sea necesario. Éstas determinan la forma en que el alumno selecciona, adquiere, organiza o integra nuevo conocimiento. Sin embargo, no sólo se refieren al dominio cognitivo,

sino también al estado afectivo y emocional del aprendiz. El uso del término estrategia transmite la idea de que el aprendiz no es recipiente vacío sobre el que se vierte información. A pesar de los diferentes términos utilizados para referirse a las estrategias, optamos las adoptadas por O'Malley y Chamot (1985) quienes distinguen entre estrategias i) metacognitivas, ii) cognitivas y iii) sociales y afectivas. A continuaciones expondremos brevemente cada uno de dichos tipos:

El primero tipo las funciones metacognitivas se entiende por aquellas conductas que implican regularización o control de la cognición. Bajo esta categoría se incluyen conductas (estrategias) tales como la planificación, la atención selectiva, la monitorización, evaluación, auto-gestión, etc., las cuales se utilizan para identificar el problema o el objetivo del acto de aprendizaje, para seleccionar las estrategias que se van a utilizar y en qué secuencia, para centrar la actividad mental en la información que se va a aprender, para decidir cuánto esfuerzo se requiere a fin de alcanzar el objetivo, para supervisar el funcionamiento del sistema y, por último, para activar y utilizar conocimientos previos. Las estrategias metacognitivas sirven para realizar el control ejecutivo del funcionamiento mental (Brown et al. 1982). El desarrollo de los procesos de autorregularización es vital en el desarrollo metacognitivo, ya que estos procesos son responsables del control de las situaciones y del continuo ajuste del pensamiento y la conducta a las demandas planteadas por la situación de aprendizaje. El alumno que utiliza estrategias metacognitivas cuando aprende, es un alumno más consciente y reflexivo; se conoce a sí mismo, sus posibilidades y limitaciones; conoce las exigencias de la material o tarea que se le propone, así como los procedimientos para enfrentarse con ella; planifica, supervisa y evalúa su propio aprendizaje y a la vista de los resultados logrados modifica su plan acción. Estas son las características del sujeto que sabe cómo aprender².

En segundo tipo las funciones cognitivas son aquellas que nos ofrecen la posibilidad de manipular la información mental o físicamente para facilitar su pensamiento e incluyen conductas tales como *la traducción, diversas formas de elaboración, inferencias, agrupación, uso de recursos, la inducción, la deducción,*

² Manuel Jiménez Raya,(1999) “ *competencia procesual conceptualización y tratamiento didáctico* ” en Salaberri Ramiro “*Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras*”, Almería, p. 84.

transferencia, etc. éstas tienen en común: i) la participación mental activa del alumno en el aprendizaje de nuevo conocimiento; ii) el establecimiento de conexiones estables y significativas entre la nueva información y los conocimientos previos. Su combinación con las estrategias afectivas y sociales aumentan su potencial al permitir un mayor control por parte del alumno, ofreciendo la posibilidad de personalizar la información. por su parte, las funciones socio-afectivas engloban aquellas conductas que implican interacción con otra persona o control de las emociones³.

A continuación Susana Pastor (2004:292) ha ofrecido la tipología de estrategias de aprendizaje de O' Malley et al., (1985), tal como la recogen Larsen- Freeman y Long (1991:185-187). Entre las conductas aquí incluidas destacan el auto – esfuerzo, la cooperación con otros, hablar consigo mismo y la petición de clarificaciones.

Metacognitivas	
Anticipación	Se realiza una visión general previa de una actividad de aprendizaje.
Atención dirigida	Se presta una atención global a un ejercicio, ignorando los elementos distractores irrelevantes.
Atención selectiva	Decidir <i>a priori</i> fijarse en puntos concretos del <i>inputo</i> lingüística que permitirán su mejor retención,
Capacidad de dirección propia	Consciencia de las condiciones que favorecen el aprendizaje y propición de las mismas.
Anticipar preparación	Planificación de los componentes lingüística necesarios para realizar un ejercicio lingüístico.
Auto-control o monitorización	Se corrige el habla hasta conseguir que sea adecuada al contexto a los interlocutores (en lo gramática, léxico o fonético).
Retrasar la producción oral	Se pospone la producción oral y se empieza aprender a través de la comprensión auditiva.
Auto-evaluación	Se valoran los resultados del aprendizaje lingüístico.
Auto-compensación	Premiarse cuando el aprendizaje lingüístico ha sido satisfactorio.
Cognitivas	
Repetición	Imitar un modelo lingüística mediante la práctica.
Elaboración	Relacionar los datos nuevos con los ya almacenados en la memoria.

³ *Ibíd.*, p. 84.

Transferencia	Utilizar conceptos lingüísticos ya adquiridos con anterioridad.
Inferencia	Adivinar el significado de elementos nuevos, predecir resultados o completar datos a partir de la información disponible.
Deducción	Aplicar conscientemente las reglas para emitir o comprender datos de la segunda lengua.
Visualización	Relacionar la nueva información con imágenes mediante visualizaciones de frases o de localizaciones.
Recursos	Acudir a materiales de referencia de la lengua meta.
Traducción	Emplear la lengua materna como punto de partida para desenvolverse en la segunda lengua.
Agrupamiento	Reordenar o reclasificar, e incluso etiquetar de modo propio, lo que se quiere aprender basándose en sus características comunes.
Tomar apuntes	Anotar la idea principal, el esquema o un resumen de la información que se ha recibido.
Recombinación	Crear una oración significativa o un texto incorporando de otro modo datos conocidos.
Representación auditiva	Identificar un sonido o similar en una palabra o unidad lingüística superior
Palabra clave	Retener una palabra nueva de la SL, bien identificándola con otra de la lengua materna que recuerde a ésta, bien creando imágenes evocadoras que tengan alguna relación con aquélla.
Contextualización	Situar una palabra o una oración en un contexto lingüístico significativo.
Socioafectiva	
Peticiones de aclaración	Pedir al profesor o a otro hablante nativa que repita, parafrasee, explique y /o ejemplifique.
Cooperación	Con otros discentes para solucionar problemas, comprobar tarea, etc.
Hablarse a sí mismo	Verbalizar (oral o internamente) las sensaciones que producen los logros o equivocaciones en el aprendizaje.

Tabla 3. Propuesta tipología de EA de O'Malley et al., (1985), según Susana Pastor (2004:293-294)

Bajo la misma línea, Sonsoles Fernández (2004: 423-424), Oxford (1990) propone una extensa clasificación que se enmarca en dos tipos de estrategias: i) estrategias directas y ii) estrategias indirectas. El primer tipo implica, de forma directa, el aprendizaje y uso de la lengua extranjera mientras que las estrategias indirectas contribuyen al aprendizaje de forma indirecta pero importante. Entre las estrategias directas: incluye las de memoria, las cognitivas y las de compensación; mientras que entre las estrategias indirectas incluye las

metacognitivas, las afectivas y las sociales. La autora define estos grupos de estrategias de la siguiente manera:

i) Estrategias de aprendizaje directas que comprenden:

- Las estrategias de memoria, empleadas para crear asociaciones mentales (agrupar, relacionar con lo conocido, contextualizar), asociar con imágenes y sonidos (dibujos, mapas semánticos, palabras claves, palabras fonéticamente próximas).

- Las estrategias cognitivas, empleadas para practicar (repetir, práctica formal, reconocer y usar estructuras y modelos, ensayar, práctica natural), recibir y enviar mensajes (sacar la idea principal, utilizar recursos variados para comunicar), analizar y razonar (aplicar reglas y conocimientos a nuevas situaciones, analizar expresiones sus elementos, contrastar lenguas, traducir, transferir), y inventar recursos para organizar la información recibida y poder utilizarla (tomar notas, resumir, subrayar, evidenciar).

-Las estrategias de compensación, adivinar el sentido(a partir de claves lingüísticas o extralingüística), superar carencias (cambiar de lengua, pedir ayuda, utilizar gestos, abandonar la comunicación, seleccionar el tema, alterar el mensaje y ajustarlo a lo que se conoce, inventar palabras, utilizar sinónimos o perífrasis).

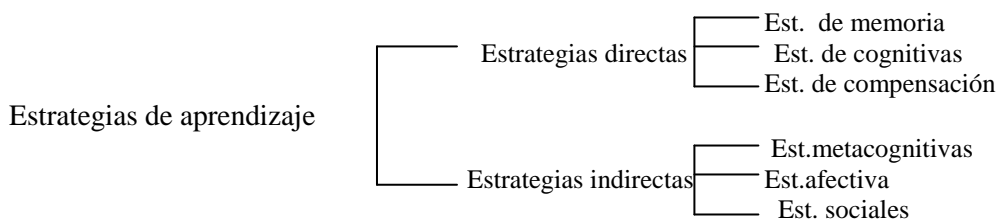
ii) Estrategias de aprendizaje indirectas que comprenden:

- Las estrategias metacognitivas, empleadas para enfocar y delimitar lo que se va a aprender (visión de conjunto, inserción en lo conocido, centrar la atención, dar prioridad a la comprensión), ordenar y planear (explicar cómo se aprende, organizar el estudio, formular los objetivos, identificar el para qué de cada tarea, planear lo necesario para ejecutar una tarea, buscar oportunidades para practicar), y evaluar el aprendizaje (controlar los propios problemas, buscar soluciones y evaluar el progreso).

- Las estrategias afectivas, empleadas para reducir la ansiedad (técnicas de relajación), animarse (pensar en los propios aspectos positivos, arriesgarse con prudencia, recompensarse), controlar las emociones (escuchar al propio cuerpo, hacer tests para conocerse, escribir un diario sobre la propia motivación en el aprendizaje, hablar con otros sobre los sentimientos y actitudes en el aprendizaje).

-Las estrategias sociales, empleadas para pedir aclaraciones, verificaciones o correcciones; interactuar con los otros en la clase o

fuera de ella con hablantes nativos; y empatizar con los demás (intentar comprender la cultura, los pensamientos y sentimientos). E



Cuadro. EA propuesta por Oxford (1990:16)

Según, Jiménez Raya (1999:85), Para terminar el punto de las estrategias de aprendizaje, a modo de resumir sintético, concluimos que las mismas presentan las siguientes características generales:

- Las estrategias son acciones específicas en respuesta a un problema más que un enfoque general hacia el aprendizaje que lo favorecen directa o indirectamente.
- Las estrategias contribuyen al establecimiento de conocimiento declarativo, a pesar de que son conceptualizadas como parte del conocimiento procedimental, es decir, son acciones que se emprenden para dar sentido y personalizar lo que se aprende.
- Las estrategias son acciones encaminadas a la solución de problemas y dificultades en el aprendizaje debido a las limitaciones de capacidad que muestra el alumno a la hora de aprender.
- Las estrategias son comportamientos potencialmente conscientes, aunque una estrategia será más eficaz si se ha automatizado. La conciencia metacognitiva también contribuye a la eficacia de las estrategias.
- Las estrategias no son siempre comportamientos directamente observables y pueden tener una base conceptual o afectiva; además, no son universalmente eficaces para todos los alumnos y tareas (O'Malley y Chamot, 1990).
- Las estrategias en raras ocasiones se utilizan de manera aislada, sino que se integran en secuencias de orden superior para la consecución de objetivos cognitivos.
- Las estrategias de aprendizaje se pueden enseñar. Además son uno de los factores que determinan las diferencias entre alumnos. Por medio de las estrategias los alumnos con mayor grado de éxito incrementan la atención necesaria para el aprendizaje de la lengua extranjera, personalizan la información que se va a aprender,

umentan la eficacia del aprendizaje y facilitan la recuperación y el uso de la información.

Como base tomaremos las estrategias tratadas por Ellis (1985:165) quien distingue entre estrategias sociales, las cuales se refieren a la interacción de carácter sociocultural, afectivo y de contenido discursivo; y estrategias cognitivas, que se refieren a las de aprendizaje y a las del uso del educto recibido. Las estrategias cognitivas referidas al uso las divide en estrategias de recepción y producción y estrategias de comunicación. Con las primeras el aprendiz recurre al conocimiento adquirido sin necesidad de esfuerzo tal y como un nativo usa su lengua. Las segundas se refieren a las operaciones que el aprendiz lleva a cabo cuando el conocimiento lingüístico no es suficiente para cumplir el objetivo comunicativo. En nuestro caso, las estrategias que mayor interés tienen son las de carácter cognitivo y concretamente las de aprendizaje y de comunicación puesto que son las que más pueden influir en el desarrollo de la IL en el contexto educativo de los sujetos objeto del estudio. Como afirmábamos antes, la terminología y los conceptos empleados por los diferentes investigadores muestran muchas formas de entender las estrategias. Un ejemplo de esto sería el hecho de que para algunos investigadores las estrategias comunicativas forman una subsección de las estrategias de aprendizaje (Jiménez Raya, 1999; O'Malley y Chamot, 1990; Oxford, 1990; Rubin, 1975).

Por eso, el concepto de estrategia, por general, ha sido entendido de forma diferente por los diversos investigadores que se han ocupado del tema y sigue en la actualidad siendo objeto de intenso debate entre los investigadores. De hecho, en la bibliografía especializada se encuentran términos como técnica, táctica, destreza, o proceso, aunque el de más frecuente uso es el de estrategia. La diferente terminología se corresponde a las diferentes concepciones existentes que se pueden agrupar en torno a las siguientes ideas:

- a. Estrategias como procesos internos que facilitan la IL (Selinker, 1972).
- b. Estrategias del buen aprendiz (Naiman et al., 1978; Rubin, 1975; Stern, 1975)
- c. Estrategias como características psicológicas: metacognitivas, cognitivas o socio-afectivas (O'Malley et al., 1985a, 1985b; O'Malley y Chamot, 1990; Oxford, 1990).

d. Estrategias o características generales a largo plazo del acercamiento de un individuo al aprendizaje mediante el uso de una serie de conductas para la formación de Hipótesis, personalización de asociaciones, etc. (Oxford y Cohen, 1992; Stern, 1983).

II. Los errores y transferencia como estrategias de aprendizaje y de comunicación:

Desde la etapa de los estudios contrastivos hasta la actualidad uno de los puntos centrales en la investigación de lenguas extranjeras ha sido el establecer el grado de la influencia de la lengua materna del aprendiz cuando se aprende una L2. Esta influencia ha sido también la preocupación central de numerosos lingüistas (Henry Sweet, Harold Palmer, Otto Jesperen, Sridhar, Fisiak, Dulay, Fries, Arabsk, Politzer, y entre otros) en cuyas interpretaciones se centraron o se polarizaron en torno a dos ejes: i) negar su papel y ii) afirmarlo.

Los errores juegan un papel importante en el aprendizaje y sus estrategias. Si las teorías de análisis contrastivo identificaban los errores en virtud de las diferencias entre la lengua meta y la materna, las investigaciones sobre el análisis de errores los examina per se; en palabras de la profesora Sonsoles Fernández (1994: 58) en el primer *Congrés Internacional sobre l'Ensenyament de Llengües Estrangeres*, celebrado en Barcelona:

“La preocupación por identificar e intentar remediar los errores de los estudiante es una constante didáctica casi connatural al profesor de lenguas. Sin embargo, el análisis de errores, como corriente de investigación [...], cambia la visión del error que, tanto estudiante, como profesores hemos tradicionalmente”

De algún modo parece justo aceptar que el aprendizaje de una lengua extranjera se halla mediatizado por la lengua materna de los destinatarios, puesto que los estudiantes tratan inevitablemente de establecer paralelismos equivalencias y diferencias entre la L1 y la L2 (Corder, 1980). En algunos casos, la lengua materna puede tener influencia negativa provocando problemas, a los que suele denominar interferencias. Dichas interferencias, como hemos dicho anteriormente, podrían pronosticarse mediante la comparación sistemática y contrastiva de la L1 y la L2.

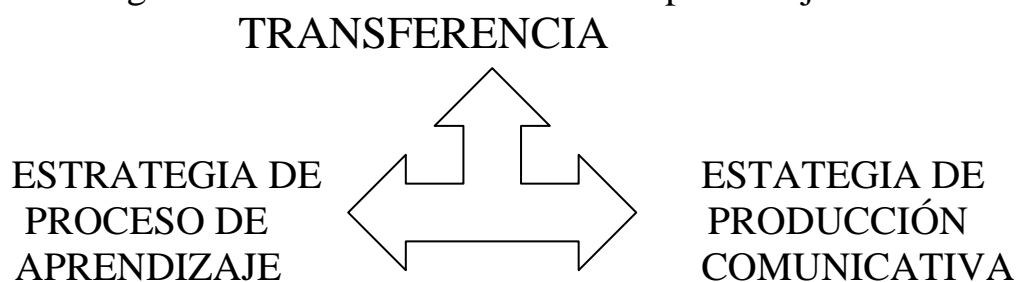
Si se defiende la explotación al máximo de la L1 y las incidencias positivas de ésta en el proceso de aprendizaje, tendremos que admitir que la interferencia puede llevarnos a resultados

satisfactorios si se enfoca convenientemente en la búsqueda de equivalencias, paralelismos y diferencias, puesto que el prescindir totalmente de la lengua materna sería una utopía.

El papel de la lengua materna es relevante para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, aunque su papel no es tan negativo como pensaron en un principio los defensores del modelo clásico de análisis contrastivo cuando formularon su conocida hipótesis: error = dificultad de aprendizaje y dificultad de aprendizaje = diferencia entre estructuras. Como dicen Larsen Freeman y Long:

“Las diferencias entre la L1 y la L2 no suponen necesariamente dificultades para la ASL. Tampoco la identidad estructural entre una y otra lengua da lugar necesariamente a una transferencia positiva” (1994:104).

La transferencia del conocimiento de la lengua nativa en auxilio de un problema lingüístico localizado en la lengua terminal puede considerarse más una estrategia de comunicación que una estrategia de aprendizaje, que constituye un tipo de transferencia positiva, puede clasificarse como una estrategia de aprendizaje (Newmark, 1966; Karshen, 1983; Ellis, 1994). Concretamente, Ellis (1994: 28) ha dado que: “L1 transfer usually refers to the incorporation of features of the L1 into the knowledge systems of the L2 which the learner is trying to build”. Y por otro, la transferencia como estrategia de producción comunicativa encaminado a resolver rupturas en el intercambio comunicativo. En el siguiente cuadro presente la transferencia como una estrategia tanto comunicativa como de aprendizaje:



Cuadro: según j. Martínez Agudo (2004: 93)

La transferencia de conocimientos lingüísticos se percibe más bien como una estrategia de comunicación que de aprendizaje dado que se recurre a la lengua nativa como instrumento para poder superar determinadas dificultades o desafíos comunicativos. Sin duda alguna, el hecho de retroceder al conocimiento de la lengua materna para

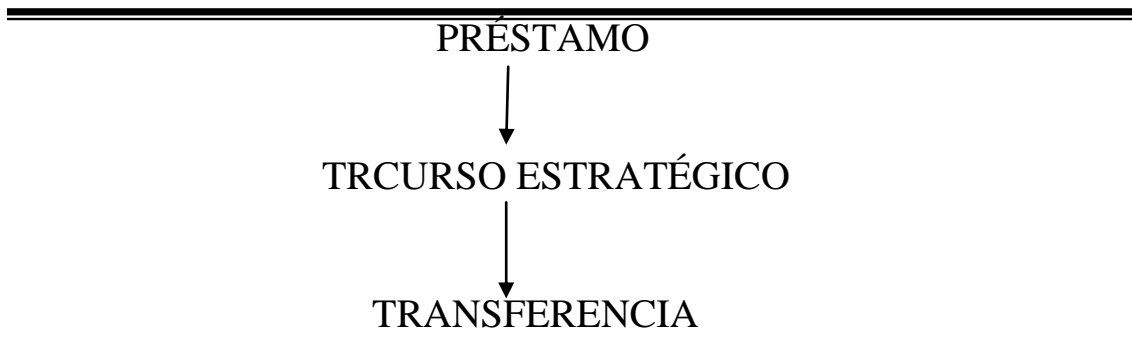
resolver ciertos problemas comunicativos ha de concebirse más bien como un recurso estratégico a que se acoge el alumno en su afán de comunicación. Algunas lingüistas consideran la transferencia lingüística como un estrategias comunicativa que dificulta gravemente el desarrollo de la nueva adquisición lingüística (Karshen, 1983). Su acción puede justificarse en base a las deficiencias de conocimiento lingüístico existentes en la lengua objeto de estudio, como Ellis (1985:37) en cambio, el justifica el uso de la transferencia, “*Learnas can use the L1 to initiate utterances when they do not have sufficient acquired knowledge of the target language for this purpose*”.

Por otra lado, Odlin (1989: 27) ha justificado la transferencia de conocimiento en base a las similitudes y diferencias subyacentes entre ambas lenguas “*Transfer is the influence resulting from similarities and differences between the target language and any other language that has been previously (and perhaps imperfectly) acquired*”.

La investigación contemporánea ha situado la acción de la transferencia lingüística como una de las estrategias comunicativas (Ellis, 1986 y 1994; Fearch y Kasper, 1993) y una de las estrategias de aprendizaje (Oxford, 1990; J. O´ Malley y Chomot, 1990; A. Wenden, 1991) dependiendo de si se utiliza para resolver problemas de tipo comunicativo o para favorecer y acelerar el proceso de aprendizaje. Por eso, que la transferencia lingüística se aplica en los manuales de enseñanza de lenguas extranjeras con el objetivo de facilitar la comprensión y el aprendizaje de diversos conceptos en la lengua estudiada, por lo tanto se considera una estrategia de aprendizaje.

Según Corder (1983), la transferencia favorece las carencias o deficiencias de la interlengua. Durante mucho tiempo, el proceso del préstamo⁴ léxico ha sido considerado como una fuente o mecanismo de la interferencia lingüística. Sin embargo, J. Martínez Agudo (2004:97), como podía ver durante el siguiente cuadro tanto el préstamo, el elemento que una lengua toma de otra y como la transferencia constituye recursos estratégicos:

⁴ Hay que señalar, el concepto de préstamo va generalmente referido a la importación de vocablos o expresiones procedentes de otra lengua que se han integrado en la LM de una determinada comunidad de hablantes, tras un proceso de adaptación fonológica, morfológica, etc. (E. Alcaraz Varó, 1997).



Cuadro: según J. Martínez Agudo (2004:97)

La reducción del préstamo puede suscitar un descenso en la incidencia de los errores lingüísticos cometidos (Schachter, 1974). Por consiguiente, se ha de prestar una especial atención a la repercusión de las desviaciones o errores lingüísticos procedentes del préstamo.

Por regla general, la incidencia de los errores producido por el préstamo o transferencia variará en función del grado observable función de distancia lingüística, tal como se ilustra en el siguiente cuadro de Martínez Agudo (2004: 98):



El mismo autor (2004) ha resultado evidente que existe una cierta inclinación o predisposición a emplear la estrategia comunicativa del préstamo fundamentalmente durante las etapas iniciales del aprendizaje lingüístico antes que en las finales. En la medida en que la interlengua se desarrolle o avance, se puede experimentar un descenso considerable en el uso de la estrategia del préstamo y , por consiguiente, también una reducción significativa en la producción de los errores o desviaciones resultado de este proceso. Sin embargo, el proceso del préstamo representa una estrategia de comunicación. Hay que tener presente que el préstamo suscita la producción de respuestas correctas e incorrectas. La incorporación de las formas correctas (mediante la facilitación – *facilitation*- o proceso de adquisición de formas similares tanto en la lengua materna u otra lengua extranjera) y de los elementos incorrectos (eliminados en el transcurso de un aprendizaje posterior) se efectúa en los sistemas de interlengua. En el aprendizaje de una lengua extranjera, el estudiante puede aprovecharse de una fuente de asociaciones con el conocimiento previo, bien para

facilitar la comprensión y memorización de concepto lingüísticos nuevos, bien para resolver ciertos problemas de comunicación. Fernández López (1996:35) recomienda:

“Fomentar todo tipo de interferencia: a partir de los propios esquemas de conocimiento, de la situación de conocimiento, del contexto, de la forma. Valorar las semejanzas y diferencias con lo conocido (de la LM O de la L2).

Siguiendo, Martínez Agudo (2004: 98) ha afirmado el aprendizaje de una lengua extranjera conlleva la ampliación de la experiencia de conocimiento lingüística. Tal experiencia a su vez guiará al nuevo aprendizaje lingüística. Por eso, C. Baker (1993:183) añade: “*Inspeccionar las dos lenguas, resolver la interferencia entre lenguas, puede conferir al bilingüe destrezas metalingüísticas*”. Sin duda, tal conciencia metalingüística permitirá al hablante reflexionar sobre la incidencia de la interferencia lingüística, identificando determinadas dificultades de aprendizaje, detectando consecuentemente ciertos errores y, por consiguiente, paliando en cierta medida los efectos adversos de este fenómeno lingüístico.

Conclusiones:

A través de este breve estudio llegamos a los siguientes puntos:

1-Las estrategias de aprendizaje son mecanismo o tendencias empleado por el aprendiz a la hora de hacerse con un conocimiento de L2 que le falta.

2- Al poner en práctica dichas estrategias se produce error.

3-los efectos del uso de estrategias de aprendizaje son principalmente dos: i) Facilitar el aprendizaje y ii) Reducir o simplificar L2.

4-. En el plano de las implicaciones para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, cabe resaltar los siguientes aspectos:

- La concepción de la lengua como actuación, y la consiguiente vinculación de sus distintos usos con las intenciones de los participantes en la comunicación.
- La concepción del contexto como conocimiento compartido sobre el que los hablantes construyen cooperativamente el significado.
- El análisis del contexto en distintos círculos concéntricos: el estrictamente lingüístico o co –texto; el contexto interpersonal y espacio- temporal particular de la situación de comunicación; y el marco más amplio del contexto social y cultural.

La relación entre contexto sociocultural y reglas de uso, así como la relevancia de los conocimientos de ese contexto para la realización de un uso efectivo y adecuado de la lengua

Bibliografía

1. BIALYSTOK, E. 1981a. "The role of linguistic knowledge in second language use". *Studies in Second Language Acquisition* 4: 31- 45.
2. BIALYSTOK, E. 1979. "Explicit and implicit judgements of L2 grammaticality". *Language Learning* 29: 81-103.
3. FAERCH, C. y G. KASPER. (1984): *Strategies in Interlanguage Communication*. New York: Longman
4. ELLIS, R. (1985): *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
5. ELLIS, R., (ed.) (1987): *Second Language Acquisition in Context*, Englewood: Prentice-Hall.
6. LARSEN FREEMAN, D. y M. H. LONG. (1994): *Introducción al Estudio de la Adquisición de Segundas Lenguas*. Versión española de Benítez Pérez, P. y Molina Martos, I. Madrid: Gredos.
7. MANUEL JIMINEZ Raya,(1999) " *competencia procesual conceptualización y tratamiento didáctico* " en Salaberri Ramiro " *Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras* ", Almería, p. 84.
8. OXFORD, R. 1990. *Language Learning Strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle and Heinle.
9. PASTOR CESTEROS, S. (2004): *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*, Alicante: Universidad de Alicante
10. SANTOS GARGALLO, I. (1999): *Lingüística Aplicada a la Enseñanza y Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera*. Madrid: Arco libros.
11. SANTOS GARGALLO, I. 1999. *Lingüística Aplicada a la Enseñanza y Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera*. Madrid: Arco libros.
12. SANTOS GARGALLO, I. (1993): *Análisis Contrastivo de Errores e Interlengua*. Madrid: Síntesis.

استراتيجيات تعلم اللغة

م.د. عباس فرحان عليوي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / دائرة العتات والعلاقات الثقافية

المستخلص

منذ القدم تعد اللغة الوسيلة الرئيسة للتواصل بين الافراد وبين الجماعات في الأزمنة والأمكنة المختلفة وعلى مر التاريخ بذل الانسان جهودا لاجل ان يتعلم اللغة سواء ان كانت لغته او لغة اخرى وكان هذا التعلم تعلمًا عفويًا ومنظمًا على حد سواء من خلال التعايش وضروريات الحياة او من خلال الدراسة وأساليب التعلم . في وقتنا الحاضر نجد انفسنا ملزمين على تعلم اللغات من اجل التواصل مع الافراد من شتى بقاع العالم والاطلاع على ثقافة الشعوب ولغتهم . لقد لخصنا في هذا البحث المؤجز مفهوم استراتيجيات تعلم اللغة وعلاقتها مع الاتصال اللغوي في اطار نموذجي تفسيري مبنيًا على أساس الوساطة المعرفية. هذا المفهوم توسع ليشمل قضايا سلمية وهادفة لذلك عرفنا الاستراتيجيات بانها عمليات فنية وعقلية وتقنية واجراءات وخطط واعمال محددة لتوسيع فعالية تعلم اللغة والتواصل اللغوي بين الافراد. البحث ينقسم على جزئين الاول يبين مفهوم الاستراتيجية واصلها واستخداماتها ومميزاتها فضلًا عن بيان مفهوم استراتيجية تعلم اللغة وانواعها حسب علماء اللغة. الجزء الثاني يبين استراتيجيات تعلم اللغة وعلاقتها بالأخطاء اللغوية وارااء بعض المؤلفين اللغويين حول هذا الجانب وتوضيحها بالأمثلة . تناول هذا البحث ايضا الاستراتيجيات بقسميها المباشر وغير المباشر، ووضح كيفية استخدام هذه الاستراتيجيات في تعلم مهارات اللغة، وكيفية تطبيق هذه الاستراتيجيات وإجرائها والتعامل معها في المواقف الحية.