

FRECUENCIA DE USO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LENGUAS EN ESTUDIANTES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

FREQUENCY OF USE OF LANGUAGE LEARNING STRATEGIES IN STUDENTS OF ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Dr. Jesús J. Risueño Martínez

Dra. María Luisa Vázquez Pérez

Dr. José Hidalgo Navarrete

Dra. Soledad de la Blanca de la Paz

Resumen

El propósito del presente estudio es explorar cómo utilizan las estrategias de aprendizaje de lenguas estudiantes españoles de inglés como lengua extranjera inmersos en distintos cursos intensivos de inglés. Más concretamente, qué frecuencia de uso global realizan, qué categorías de estrategias utilizan más y, dentro de éstas, qué estrategias individuales son las más utilizadas. Se ha utilizado un cuestionario para la obtención de los datos. Los resultados indican que nuestros participantes (N=206) hacen un uso moderado de esas estrategias, siendo las metacognitivas y las afectivas las más utilizadas.

Palabras Clave

Estrategias de aprendizaje. Categorías. Lengua extranjera. Inglés.

Abstract

This paper aims to investigate the use of language learning strategies (LLSs) by Spanish EFL students. More specifically, we try to determine the global frequency of use, and to explore which categories of strategies and which individual strategies within each category are more frequently employed. Participants were 206 Spanish students of English with different proficiency levels. The instrument used to collect data was a questionnaire. The results show that the participants use LLSs moderately with a high preference for metacognitive and affective strategies.

Key Words

Learning strategies. Categories. Foreign language. English.

1. Introducción

En las últimas décadas, las investigaciones en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras se han centrado cada vez más en estudiar la forma en la que los aprendices adquieren la lengua extranjera (L2), sus diferencias individuales, los distintos estilos de aprendizaje, en definitiva, los factores que hacen que un individuo tenga éxito en su aprendizaje. Así, ha habido un interés creciente en estudiar cómo los aprendices abordan y gestionan su propio aprendizaje y el tipo de estrategias que utilizan.

El embrión de la investigación sobre estrategias de aprendizaje de lenguas (EAL en adelante) podemos encontrarlo en los estudios cuyo objetivo era identificar a los aprendices más competentes y estudiar sus características y su comportamiento. En definitiva, se trataba de averiguar qué diferenciaba a éstos de otros aprendices que no tenían tanto éxito o que no eran tan “buenos” aprendiendo una L2. Podríamos destacar los estudios de Naiman, Frölich, Stern y Todesco (1978), Reiss (1985), Rubin (1975) o Stevick (1989), entre otros.

Según Ellis (1994), de los resultados desprendidos de estos estudios sobre los aprendices competentes se pueden destacar cinco aspectos que ayudan a que el aprendizaje de lenguas tenga éxito:

- Interés por las formas lingüísticas.
- Interés por interactuar en comunicación.
- Abordar las tareas o actividades de forma activa.
- Ser consciente del propio proceso de aprendizaje.
- La capacidad de utilizar distintas estrategias de forma flexible dependiendo de la tarea que se esté realizando.

Así, al estudiar el comportamiento y las características de los aprendices competentes, se investigó también las estrategias implicadas en el aprendizaje de una L2.

En los últimos 30 años, el ámbito de las EAL ha despertado gran interés dando a lugar a un gran número de estudios en contextos de inglés como segunda lengua o lengua extranjera en distintos países. En España también podemos encontrar estudios que han investigado el uso de EAL por parte de aprendices de inglés como lengua extranjera como los de Corpas (2010), Franco (2004), Franco, Bocanegra y Díaz (2003), Franco, Pino Juste y Rodríguez (2009), García Herrero (2013) o García Herrero y Jiménez Vivas (2014), entre otros.

El propósito del presente estudio es explorar cómo utilizan las EAL estudiantes españoles de inglés como lengua extranjera inmersos en distintos cursos intensivos de inglés. Más concretamente, qué frecuencia de uso global realizan, qué categorías de estrategias utilizan más y, dentro de éstas, qué estrategias individuales son las más utilizadas.

2. Estrategias de aprendizaje de lenguas (EAL)

Las primeras investigaciones sobre las EAL se centraron principalmente en identificar las estrategias que los aprendices utilizaban al aprender la L2 y clasificarlas (Cohen, 1990; O'Malley y Chamot, 1990; Oxford, 1990; Wenden y Rubin, 1987). Muchos de esos estudios han intentado también definir el concepto de estrategia, pero no hay una definición única y la terminología empleada varía de un autor a otro. Así encontramos distintos términos para definir estrategia como operaciones, procedimientos, planes, comportamientos, acciones,

técnicas (García Herrero, 2013; Oxford, 1990; Rubin, 1975; Wenden y Rubin, 1987), procesos cognitivos, pensamientos (Cohen, 1990), una combinación de comportamientos y pensamientos (Chamot, 2004; O'Malley y Chamot, 1990).

Como vemos, esa disparidad en la terminología utilizada al definir el concepto de estrategia ocasiona distintos interrogantes a la hora de considerar su naturaleza. ¿Son comportamientos, acciones, o son procesos mentales? ¿Son algo planificado y se llevan a cabo intencionadamente o se producen de forma espontánea y los aprendices las utilizan de manera subconsciente? Estas cuestiones son importantes porque de su respuesta depende el que estas estrategias puedan ser observables o no y, por lo tanto, clasificadas, cuantificadas y medibles.

En este sentido, Oxford (1993) sí las considera como acciones y comportamientos que los aprendices realizan a menudo de forma consciente. Chamot (2004) las considera como una mezcla de acciones y pensamientos, pero incide en el aspecto consciente de ellas. Si los aprendices utilizan las estrategias de forma consciente, como mantienen estas autoras, este aspecto es crucial en el estudio de EAL, ya que ese conocimiento consciente permite al aprendiz explicitar las estrategias que utiliza e informar de ellas, lo que le permite controlar y mejorar su forma de aprendizaje (Chamot, 2004; Grenfell y Macaro, 2007; O'Malley y Chamot, 1990; Oxford, 1990).

En relación a la clasificación de estas estrategias, tampoco existe una única taxonomía. De los primeros estudios donde simplemente se listaban las estrategias, hemos pasado a clasificaciones mucho más completas y sistemáticas basadas en distintos criterios, aunque la mayoría de las propuestas son muy parecidas y tienen muchos aspectos en común. Veamos alguna de ellas.

Rubin (1987) identifica tres tipos de estrategias que contribuyen de forma directa o indirecta al aprendizaje:

- *Estrategias de aprendizaje.* Estas estrategias contribuyen directamente al desarrollo del sistema lingüístico del aprendiz. La autora las divide en dos tipos más específicos: *cognitivas* y *metacognitivas*. Las estrategias metacognitivas se emplean para planificar, controlar y dirigir el propio proceso de aprendizaje de la lengua. Las cognitivas son

aquellas estrategias que se utilizan para analizar, transformar y sintetizar la información o los materiales de aprendizaje.

- *Estrategias de comunicación.* Se utilizan cuando se participa en una conversación. Los hablantes la utilizan para mantener la conversación y evitar rupturas en la comunicación, para transmitir el mensaje o clarificar cualquier aspecto.
- *Estrategias sociales.* Aquellas estrategias que utilizan los aprendices para interactuar con otros y buscar oportunidades de practicar la lengua.

Según Rubin, las estrategias de comunicación y las sociales son indirectas ya que no inciden directamente en la construcción del sistema lingüístico aunque están relacionadas con el proceso de aprendizaje.

O'Malley y Chamot (1990) proponen una clasificación similar, pero integran las estrategias sociales y de comunicación de Rubin en una única categoría denominada *socio-afectiva*:

- Estrategias metacognitivas
- Estrategias cognitivas
- Estrategias socio-afectivas

Pero probablemente sea la taxonomía de Oxford (1990) la más reconocida y referenciada. Su clasificación se considera la más detallada y sistemática por la variedad de estrategias que describe (Hsiao y Oxford, 2002, citado en Chamot, 2004). Al igual que Rubin, Oxford divide las estrategias en dos grandes tipos, directas e indirectas, las cuales divide a su vez en seis categorías (Oxford, 1990:17):

ESTRATEGIAS DIRECTAS

- *Estrategias de memorización* (utilizadas para almacenar la información y recuperarla cuando se necesite en la comunicación): crear asociaciones mentales, utilizar imágenes y sonidos, repasar, emplear acciones.
- *Estrategias cognitivas* (las estrategias mentales que los aprendices utilizan para entender su propio aprendizaje): practicar, estrategias para recibir y comunicar mensajes, analizar y razonar.

- *Estrategias de compensación* (las estrategias que utilizan los aprendices para solucionar los problemas que puedan tener a la hora de comunicar el mensaje debido a la falta de recursos lingüísticos): adivinar, superar las limitaciones en la producción oral y escrita.

ESTRATEGIAS INDIRECTAS

- *Estrategias metacognitivas* (las que ayudan al aprendiz a controlar su aprendizaje): enfocar, organizar, planificar, evaluar el aprendizaje.
- *Estrategias afectivas* (las que posibilitan al aprendiz a controlar sus sentimientos y emociones): rebajar la ansiedad, tener autoestima, ser consciente de las propias emociones.
- *Estrategias sociales* (empleadas en la interacción con otros): preguntar, cooperar con otros, empatizar con otros.

En un contexto más cercano, Franco, Pino Juste y Rodríguez (2012), en su estudio para validar un cuestionario para medir el uso de estrategias por parte de estudiantes españoles de inglés como lengua extranjera, clasifican las estrategias en cuatro grandes categorías similares a las propuestas en la taxonomía de Cohen (1998):

- Estrategias metacognitivas
- Estrategias cognitivas
- Estrategias afectivas
- Estrategias sociales

3. Objetivos

Los principales objetivos de este estudio son explorar:

- qué frecuencia de uso global de las EAL realizan nuestros participantes,
- qué categorías de las EAL utilizan más y,
- qué estrategias individuales son las más utilizadas en cada categoría.

4. Metodología

4.1. Participantes

La muestra de este estudio está compuesta por 206 estudiantes españoles de inglés como lengua extranjera con distintos niveles de competencia. Los participantes estaban asistiendo a distintos cursos intensivos de inglés en el Centro de Lenguas Modernas Jesús Mendoza de Úbeda, provincia de Jaén. El CLM Jesús Mendoza forma parte del Centro Universitario Sagrada Familia, una institución universitaria que lleva más de 70 años formando maestros y maestras.

El CLM es Centro Examinador Registrado de Trinity College of London y ofrece cursos intensivos de inglés de acuerdo con los distintos niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL): Usuario básico (A1 y A2), usuario independiente (B1 y B2) y usuario avanzado (C1). Los 206 participantes del estudio se dividen de la siguiente forma: 60 estudiantes pertenecían a los niveles básicos A1 y A2, un 21,9% de la muestra, 126 se encontraban en los niveles de usuario independiente, 58 en B1 y 68 en B2, lo que supone un 61,2% de la muestra, y 20 participantes estaban cursando el nivel C1, un 9,7% del total.

Con relación al sexo, 141 participantes eran mujeres (68,4%) y 65 hombres (31,6%) con edades comprendidas entre los 13 y 60 años y una edad media de 27,73 años. Con respecto a la ocupación de los participantes, 74 eran estudiantes, 65 maestros y profesores, 16 estaban desempleados y el resto de la población de estudio ejercía otras ocupaciones como auxiliar administrativo, arquitecto, ingeniero, entre otras.

En cuanto al motivo por el que nuestros participantes estaban estudiando inglés, el 49,5% de los estudiantes lo hacía por necesidad (para sus estudios de grado, para encontrar un trabajo, etc.), un 2,4% de los sujetos respondió que lo hacía por gusto y un 48,1% lo hacía por ambas razones.

4.2. Instrumento

El instrumento utilizado para la recogida de información fue un cuestionario online (véase anexo). Para los propósitos de este estudio, nuestro cuestionario fue adaptado del cuestionario SILL (*Strategy Inventory for Language Learning*) de Oxford (1990) en su versión 7.0 (ESL/EFL) y de los cuestionarios de Franco et al. (2012) y Roncel Vega (2007), ampliamente utilizados y validados por numerosos autores en este campo de investigación, especialmente el de Oxford.

El cuestionario consistía en 55 ítems (estrategias) agrupados en las seis conocidas categorías del inventario de Oxford (1990): 9 estrategias de memorización (ítems 1-9), 16 estrategias cognitivas (ítems 10-25), 5 estrategias de compensación (ítems 26-30), 10 estrategias metacognitivas (ítems 31-40), 9 estrategias afectivas (ítems 41-49) y 6 estrategias sociales (ítems 50-55). El cuestionario era una escala Likert para medir la frecuencia de uso de las distintas estrategias donde 1 significa “No, nunca”, 2 “Muy pocas veces”, 3 “Algunas veces”, 4 “La mayoría de las veces” y 5 “Siempre”. Un rango entre 1 y 2,4 se considera como una frecuencia baja de uso, de 2,5 a 3,4 una frecuencia media y de 3,5 a 5 una frecuencia alta. Los ítems estaban en español para asegurarnos de que los sujetos los comprendían completamente.

4.3. Procedimiento

Los participantes realizaron el cuestionario en una clase con ordenadores con conexión a Internet en presencia de los investigadores. Los sujetos fueron haciendo el cuestionario por grupos de 10 a 15 personas, ya que había 15 ordenadores disponibles, y emplearon entre 10 y 15 minutos en cumplimentarlo. Según los participantes, el cuestionario no presentaba especial dificultad para realizarlo. En cualquier caso, los investigadores resolvieron las dudas que los sujetos plantearon. El proceso de realización del cuestionario por parte de los sujetos se llevó a cabo durante diciembre de 2014.

Previamente a la realización del cuestionario por todos los participantes, se realizó un estudio piloto con 20 sujetos para medir la consistencia interna del mismo. Se obtuvo un índice de fiabilidad basado en el coeficiente alfa de Cronbach de 0,89, un resultado similar al hallado en el estudio de García Herrero (2013).

4.4. Análisis de los datos

Para el análisis de los datos se ha utilizado el paquete estadístico SPSS 21. Se realizaron estadísticos descriptivos como porcentajes, medias, moda, desviación típica.

5. Resultados y discusión

5.1. Frecuencia de uso global y por categorías

Se calculó la puntuación media de todas las estrategias individuales que conforman cada categoría. Como se puede ver en la tabla 1., los resultados indican que la frecuencia de uso global es de 3,37, lo que indica que nuestros sujetos hacen un uso moderado de todas las estrategias.

Con respecto a cada una de las categorías específicas de estrategias, podemos observar distintas frecuencias de uso medias y altas (ninguna de ellas presenta una frecuencia de uso baja), siendo la más baja 2,88, la categoría de estrategias de memorización, y la más alta 3,75, las estrategias metacognitivas.

	N	Mín	Max	Media	Desv. Tip.
METACOGNITIVA	206	2,30	4,90	3,75	,588
AFFECTIVA	206	2,00	5,00	3,71	,589
COMPENSACIÓN	206	1,67	5,00	3,35	,666
SOCIAL	206	1,88	4,44	3,27	,450
COGNITIVA	206	1,67	4,00	3,25	,491
MEMORIZACIÓN	206	1,29	3,43	2,88	,366
GLOBAL				3,37	,630

Tabla 1. Frecuencia de uso global y de las seis categorías de EAL.

Estos resultados están en la línea de otros estudios recientes (Feng, 2010; Franco et al., 2003; Franco et al., 2009; García Herrero, 2013; García Herrero y Jiménez Vivas, 2014;

Ghavamnia, Kassaian y Dabaghi, 2011; Hong-Nam y Leavell, 2006; Kavasoglu, 2009; Nikoopour, Salimian, Salimian y Farsani, 2012; Razak y Babikkoi, 2014; Zhou e Intaraprasert, 2015). Las medias en las distintas categorías indican una actitud positiva de los sujetos hacia el uso de las EAL en su aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

Nuestros participantes muestran una clara preferencia por las estrategias metacognitivas y afectivas, con una frecuencia de uso alta (3,75 y 3,71 respectivamente). El uso de estrategias metacognitivas indica que nuestros sujetos son conscientes de su propio proceso de aprendizaje e intentan controlarlo. Otros estudios también han aportado resultados en los que la categoría más frecuentemente utilizada ha sido la de las estrategias metacognitivas (Franco et al., 2003; Franco et al., 2009; García Herrero y Jiménez Vivas, 2014; Hong-Nam y Leavell, 2006; Kavasoglu, 2009; Lee y Oxford, 2008; Magogwe y Oliver, 2007; Nikoopour, Amini Farsani & Kashefi Neishabouri, 2011; Nikoopour et al. 2012; Takeuchi, 2003; Wharton, 2000; Xu, 2011).

Como hemos comentado, la segunda categoría más frecuentemente utilizada es la de las estrategias afectivas. Esto demuestra que nuestros sujetos tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje de la L2, intentando controlar sus emociones y reducir su ansiedad. Las estrategias afectivas desarrollan la autoestima, la confianza en uno mismo y la motivación, factores esenciales cuando se está aprendiendo una L2.

En un estudio sobre el uso de las EAL por parte de estudiantes de magisterio en España, García Herrero (2013) obtuvo unos resultados similares, siendo las categorías de estrategias metacognitivas y afectivas las que presentaban una frecuencia de uso mayor con una media de 3,94 y 3,58 respectivamente. Razak y Babikkoi (2014) también descubrieron que estas dos categorías eran las más frecuentemente utilizadas por sus sujetos, pero en orden inverso, primero las afectivas seguidas de las metacognitivas. Sin embargo, en el estudio de Franco et al. (2003), la categoría afectiva resultó ser la menos utilizada por sus sujetos.

La tercera categoría de estrategias más frecuentemente utilizada en nuestro estudio es la de las estrategias de compensación, con una media de 3,35. Los aprendices utilizan estas estrategias para solventar cualquier problema que pueda surgir cuando intentan comunicarse con otras personas (predecir, adivinar el significado, utilizar gestos, etc.).

Los participantes en nuestro estudio declaran un uso moderado de las estrategias sociales. Esta categoría ocupa el cuarto lugar con una media de 3,27. Las estrategias sociales facilitan la interacción con otros y, por lo tanto, ayudan al desarrollo de destrezas

comunicativas tales como pedir aclaración o repetición si no se ha entendido algo o practicar la lengua con otros compañeros.

Con una media muy similar a la obtenida en la categoría anterior, la categoría de estrategias cognitivas es la siguiente en frecuencia de uso (3,25). En palabras de Rubin (1987) y Oxford (1990), las estrategias cognitivas contribuyen directamente al desarrollo del sistema lingüístico del aprendiz. La puntuación en esta categoría indica un uso medio de estas estrategias. Nuestros sujetos emplean estas estrategias para procesar la nueva información y transformarla.

Finalmente, la categoría que presenta una frecuencia de uso menor, aunque no baja, es la de las estrategias de memorización, con una media de 2,88. Este resultado es consistente con los obtenidos en otros estudios (Albuainain, 2010; Alhaisoni, 2012; Chang, 2011; García Herrero, 2013; García Herrero y Jiménez Vivas, 2014; Hong-Nam y Leavell, 2006; Nikoopour et al. 2011; Yang, 2007).

5.2. Frecuencia de uso de las estrategias individuales por categorías

A continuación se presenta la frecuencia de uso de cada una de las estrategias que componen cada categoría.

Estrategias de memorización

	Media	D.T.
• Relaciono lo que ya sé con lo nuevo que aprendo en inglés.	3,97	,748
• Utilizo ejemplos para comprender y recordar lo que aprendo en inglés.	3,65	,913
• Repaso habitualmente lo que voy aprendiendo	3,57	,804
• Utilizo las palabras o expresiones nuevas en oraciones para recordarlas.	3,13	,860
• Me hago una imagen mental de una situación en la que se utilice una palabra o expresión nueva para recordarla.	2,86	1,050
• Represento físicamente o gesticulo las palabras nuevas.	2,49	1,072
• Relaciono cómo suena una palabra o expresión nueva con una imagen o dibujo para recordarla.	2,47	1,076
• Utilizo láminas o tarjetas para recordar palabras o expresiones nuevas.	1,96	,994
• Utilizo rimas para recordar palabras nuevas.	1,82	,938

Tabla 2. Categoría memorización: estrategias individuales

Como podemos observar, nuestros participantes utilizan 3 estrategias con una frecuencia alta. Intentan realizar un aprendizaje significativo, aplicando un principio básico del constructivismo como es acomodar los nuevos aprendizajes sobre los conocimientos que ya poseen. Se sirven de los ejemplos como herramienta para entender y almacenar la información nueva y, además, utilizan el repaso para afianzar dicha información.

Los sujetos de este estudio hacen un uso moderado de distintas técnicas relacionadas con el aprendizaje del vocabulario como utilizar las palabras o expresiones nuevas en contexto a través de oraciones, o la asociación de éstas con imágenes o gestos para recordarlas.

Por último, en menor medida, con una frecuencia baja, utilizan tarjetas o rimas como técnicas para el aprendizaje del vocabulario. La mayoría de los sujetos nunca emplean estas estrategias o lo hacen muy pocas veces.

Estrategias cognitivas

	Media	D. T.
• Subrayo, marco o destaco de alguna forma lo que me interesa o busco en un texto.	4,06	,986
• Antes de leer un texto en profundidad, le echo un vistazo rápido para ver de qué va.	4,04	,999
• Aprendo las reglas y las aplico.	3,86	,805
• Analizo y divido las palabras, frases o textos en las partes que entiendo para comprender su significado.	3,72	1,039
• Intento analizar estructuras y buscar reglas o patrones que me faciliten mi aprendizaje.	3,71	,968
• Pronuncio o escribo varias veces las palabras o expresiones nuevas.	3,52	,986
• Busco palabras o expresiones en mi lengua materna parecidas a las nuevas en inglés.	3,47	1,196
• Utilizo las palabras o expresiones que conozco en diferentes contextos.	3,35	,846
• Veo películas, la televisión, escucho música en inglés.	3,29	,988
• Intento no traducir palabra por palabra para entender lo que escucho o leo.	3,27	1,092
• Practico los sonidos del inglés.	3,18	,960
• Intento hablar como un nativo.	3,13	1,094
• Clasifico las palabras según el tema u otros criterios en tablas, esquemas, mapas conceptuales, diagramas, etc.	2,91	1,227
• Hago resúmenes de lo que escucho o leo.	2,34	1,145
• Leo revistas o libros en inglés que me interesen.	2,12	1,057
• Escribo mensajes, notas, cartas en inglés, para comunicarme con otras personas fuera de clase.	2,01	,952

Tabla 3. Categoría cognitiva: estrategias individuales

En esta categoría las dos estrategias más utilizadas son la búsqueda de información específica y la lectura rápida para tener una idea global o general de lo que va el texto, habilidades ambas esenciales en la destreza de comprensión lectora. También, con una

frecuencia alta, nuestros sujetos utilizan estrategias relacionadas con el ámbito gramatical como son el aprendizaje y aplicación de reglas, la descomposición y análisis de las distintas partes que componen una palabra, frase o texto para averiguar el significado, la búsqueda de patrones comunes para facilitar de la L2, entre otras.

Con un uso medio, los sujetos emplean otras estrategias cognitivas relacionadas con la búsqueda de posibilidades de uso de la lengua extranjera, tanto para la producción oral y la pronunciación como para exponerse a ella a través de distintos medios como películas, programas de televisión o música. Llama la atención, por la importancia de esta destreza para una buena comprensión oral y escrita, que un 44,6% de nuestros participantes intente entender toda palabra por palabra la mayoría de las veces o siempre. Un buen lector u oyente sabe identificar lo que es relevante o necesario para su propósito y descartar lo que no lo es. Por lo tanto, una frecuencia mayor de uso hubiera sido deseable.

Nuestros sujetos hacen poco uso del resumen para extraer la información relevante y se interesan poco por la lectura y la producción escrita en la lengua extranjera. Tampoco nos sorprende demasiado este dato si tenemos en cuenta que cada vez se lee y escribe menos en la propia lengua materna.

Estrategias de compensación

	Media	D.T.
• Intento adivinar el significado cuando no entiendo alguna palabra o expresión.	4,01	,759
• Cuando me comunico en inglés y no me acuerdo de una palabra utilizo otra palabra o una frase que signifique lo mismo.	3,84	,862
• Cuando me comunico en inglés y no me acuerdo de una palabra utilizo gestos.	3,42	1,161
• Intento predecir o adivinar lo que vendrá a continuación cuando escucho o leo en inglés.	3,09	1,092
• Cuando me comunico en inglés y no me acuerdo de una palabra me la invento.	2,39	1,066

Tabla 4. Categoría compensación: estrategias

Esta categoría la componen cinco estrategias comunicativas, de las que dos se utilizan muy frecuentemente: una receptiva, adivinar el significado de algo que no se entiende a través del contexto, y otra productiva, el uso de sinónimos y de la paráfrasis para evitar rupturas en la comunicación. En menor medida, los participantes utilizan gestos para transmitir significado e intentan predecir y anticipar la nueva información que está por llegar. Estos resultados son

bastante positivos teniendo en cuenta la importancia de estas estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa en una L2.

La estrategia menos utilizada es la de inventarse la palabra cuando no se sabe o no se recuerda a la hora de continuar con la comunicación. El hecho de que esta estrategia sea la menos utilizada, con una frecuencia baja, es positivo también porque es la menos favorable de las cinco estrategias para el proceso comunicativo, ya que podría llevar a la malinterpretación del mensaje por parte del receptor o, incluso, a la no comprensión del mismo.

Estrategias metacognitivas

	Media	D. T.
• Presto atención cuando oigo a alguien hablando en inglés.	4,33	,794
• Soy consciente de mis errores y uso esa información para mejorar.	4,12	,818
• Intento averiguar cómo aprender inglés mejor.	3,90	,944
• Pienso sobre cómo voy progresando en mi aprendizaje de inglés.	3,85	,952
• Estudio y practico la gramática, el vocabulario y la pronunciación para aprender a comunicarme en inglés.	3,84	,804
• Antes de realizar una tarea en inglés, decido prestar atención a aspectos concretos que me pueden ayudar a hacerla como la gramática, las palabras clave, el contexto o la pronunciación.	3,78	,830
• Me organizo el horario para tener tiempo de estudiar y aprender inglés.	3,56	1,097
• Me marco objetivos claros para mejorar mis habilidades en inglés.	3,51	,986
• Utilizo estrategias, técnicas de estudio o de trabajo adecuadas para el aprendizaje de inglés.	3,33	,966
• Busco oportunidades fuera del aula para hablar, escuchar, leer o escribir en inglés.	3,28	1,048

Tabla 5. Categoría metacognitiva: estrategias individuales

Como ya se ha comentado anteriormente, ésta es la categoría de estrategias que más utilizan los participantes de nuestro estudio, por lo que no debe extrañar que haya bastantes estrategias que se empleen con una frecuencia alta. Sin embargo, sí cabe destacar que de las diez estrategias que componen esta categoría, 8 se utilizan con una frecuencia alta y sólo 2 con una frecuencia media aunque con porcentajes cercanos a alta. Nuestros sujetos están al mando de su proceso de aprendizaje, controlándolo, planificándolo y evaluándolo, algo que puede considerarse lógico, ya que la mayoría de la población de estudio son adultos relacionados con el ámbito educativo, estudiantes, muchos de ellos de magisterio, y maestros y profesores en ejercicio.

Estrategias afectivas

	Media	D. T.
• Tengo una actitud positiva hacia el aprendizaje de inglés.	4,15	,904
• Cuando no entiendo algo intento no bloquearme y seguir con la tarea.	3,92	,871
• Comparto con alguien cómo me siento cuando practico inglés.	3,85	1,178
• Me animo a mí mismo a hablar en inglés aunque tema cometer algún error.	3,83	1,062
• Noto si estoy tenso o nervioso cuando uso inglés o realizo una tarea en inglés.	3,74	1,130
• Soy consciente de cómo mis emociones, creencias y actitudes hacia el inglés afectan mi aprendizaje e intento que me ayuden a mejorar.	3,69	,973
• Intento relajarme cuando me pongo nervioso al usar inglés o realizar una tarea en inglés.	3,68	1,004
• Intento buscar oportunidades para practicar inglés con actividades que me diviertan y me motiven.	3,40	1,130
• Me premio o me refuerzo positivamente cuando lo hago bien en inglés.	3,10	1,297

Tabla 6. Categoría afectiva: estrategias individuales

Analizando los porcentajes en cada una de las estrategias de esta categoría encontramos una situación similar a la categoría anterior. Los sujetos utilizan la mayoría de las estrategias con una frecuencia alta y sólo 2 con una frecuencia media (con porcentajes superiores a 3). De hecho, esta categoría es la segunda en las preferencias de nuestros participantes.

Estos resultados nos llevan a afirmar que nuestros sujetos tienen en general una actitud positiva hacia el aprendizaje de la L2. Son conscientes de cómo sus nervios y emociones pueden afectar su aprendizaje y son capaces de controlarlos, algo tremendamente positivo cuando se está aprendiendo una lengua extranjera. Además, se muestran abiertos a compartir sus sentimientos, lo que les ayudará a identificar posibles problemas en su proceso de aprendizaje e intentar mejorar.

Estrategias sociales

	Media	D. T.
• Cuando no entiendo algo pido que me lo digan más despacio o que me lo repitan.	4,26	,808
• Pido a los demás que me corrijan.	3,74	1,053
• Practico el inglés con otros compañeros.	3,45	1,047
• Me interesa la cultura del país o países donde se habla inglés e intento aprender sobre ella.	3,22	1,233
• Pido ayuda a hablantes nativos.	2,61	1,255
• Realizo alguna actividad de ocio relacionada con el inglés.	2,34	1,069

Tabla 7. Categoría social: estrategias individuales

Del análisis de los resultados obtenidos en esta categoría, podríamos afirmar que los sujetos no tienen especial problema para relacionarse con otros compañeros. No se sienten cohibidos para pedir ayuda a los demás ni les molesta ser corregidos si se equivocan, lo que demuestra un interés por aprender. Se muestran moderadamente interesados por la cultura relacionada con la L2. La única estrategia que presenta una frecuencia baja de utilización es la realización de actividades de ocio relacionadas con la lengua extranjera.

5.3. Frecuencia de uso de las estrategias individuales

FRECUENCIA ALTA			FRECUENCIA MEDIA			FRECUENCIA BAJA		
ÍTEMS	Media	D. T.	ÍTEMS	Media	D. T.	ÍTEMS	Media	D. T.
MET31	4,33	0,794	COM28	3,42	1,161	COM29	2,39	1,066
SOC50	4,26	0,808	AFE48	3,40	1,130	COG23	2,34	1,145
AFE44	4,15	0,904	COG13	3,35	0,846	SOC55	2,34	1,069
MET33	4,12	0,818	MET38	3,33	0,966	COG15	2,12	1,057
COG25	4,06	0,986	COG14	3,29	0,988	COG16	2,01	0,952
COG17	4,04	0,999	MET32	3,28	1,048	MEM7	1,96	0,994
COM27	4,01	0,759	COG22	3,27	1,092	MEM6	1,82	0,938
MEM1	3,97	0,748	SOC54	3,22	1,233			
AFE43	3,92	0,871	COG12	3,18	0,960			
MET34	3,90	0,944	MEM3	3,13	0,860			
COG20	3,86	0,805	COG11	3,13	1,094			
MET37	3,85	0,952	AFE46	3,10	1,297			
AFE45	3,85	1,178	COM26	3,09	1,092			
COM30	3,84	0,862	COG24	2,91	1,227			
MET39	3,84	0,804	MEM5	2,86	1,050			
AFE47	3,83	1,062	SOC53	2,61	1,255			
MET40	3,78	0,830	MEM8	2,49	1,072			
AFE41	3,74	1,130	MEM4	2,47	1,076			
SOC51	3,74	1,053						
COG21	3,72	1,039						
COG19	3,71	0,968						
AFE49	3,69	0,973						
AFE42	3,68	1,004						
MEM2	3,65	0,913						
MEM9	3,57	0,804						
MET36	3,56	1,097						
COG10	3,52	0,986						
MET35	3,51	0,986						
COG18	3,47	1,196						
SOC52	3,45	1,047						

Tabla 8. Estrategias individuales (MEM = memoria; COG = cognitivas; COM = compensación; MET = metacognitivas; AFE= afectivas; SOC = sociales)

Por último, en relación al uso de las estrategias individuales en general (tabla 8.), los sujetos declararon utilizar 30 estrategias con una frecuencia alta, 18 con una frecuencia media y sólo 7 con una frecuencia de uso baja. La estrategia individual más utilizada es “*Presto atención cuando oigo a alguien hablando en inglés*”, perteneciente a la categoría metacognitiva (M=4,33). Un 86,4% de los sujetos lo hace la mayoría de las veces o siempre. La frecuencia de uso más baja la encontramos en una estrategia de memorización, “*Utilizo rimas para recordar palabras nuevas*” (M=1,82). Un 48,1% no la utiliza nunca y un 27,2% muy pocas veces.

6. Conclusiones

El propósito del presente estudio era explorar cómo utilizan las EAL nuestros sujetos, estudiantes españoles de inglés como lengua extranjera inmersos en distintos cursos intensivos de inglés. Más concretamente, qué frecuencia de uso global realizan, qué categorías de estrategias emplean más y, dentro de éstas, qué estrategias individuales son las más utilizadas.

Los resultados muestran que nuestros sujetos utilizan las EAL de forma moderada, con una frecuencia media cercana a alta, lo que demuestra una buena predisposición y una actitud positiva hacia el uso de estas estrategias en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

Las categorías de estrategias más frecuentemente utilizadas por nuestros participantes son la metacognitiva y la afectiva por este orden. El uso de este tipo de estrategias indica, por un lado, que los sujetos controlan, planifican y evalúan su propio aprendizaje, algo normal al ser sujetos adultos; por otro, que son conscientes de cómo las emociones o los nervios pueden afectar su aprendizaje de la L2. Resultados similares podemos encontrarlos en los estudios de García Herrero (2013) y Razak y Babikkoi (2014).

La categoría de estrategias de memorización es la menos empleada por parte de nuestros participantes. Como en otros estudios (Albuainain, 2010; Alhaisoni, 2012; Chang, 2011; García Herrero, 2013; García Herrero & Jiménez Vivas, 2014; Hong-Nam & Leavell, 2006; Nikoopour

et al. 2011; Yang, 2007), los sujetos recurren a este tipo de estrategias después de haber utilizado otras. El hecho de que más de la mitad de los sujetos de nuestra muestra, un 61,2%, se encuentre en niveles intermedios de competencia lingüística (B1 y B2), pudiera ser una posible explicación. Como García Herrero & Jiménez Vivas (2014) indican, los aprendices suelen utilizar más este tipo de estrategias en la fase inicial del aprendizaje, reduciendo su uso conforme van teniendo un mayor bagaje de vocabulario y estructuras gramaticales.

6.1. Implicaciones metodológicas

Numerosos investigadores dentro de este campo han recomendado la instrucción en las estrategias de aprendizaje e integrar dicha instrucción dentro del currículo. En muchas ocasiones, estas estrategias se trabajan de forma implícita en la clase de lengua extranjera a través de actividades específicas sin que, en la mayoría de los casos, los estudiantes sean conscientes de ellas y de su función facilitadora de aprendizajes. Por este motivo, la instrucción en las EAL debería abordarse también de manera explícita, explicando las distintas estrategias y aplicándolas a través de distintas tareas o actividades.

Esto exige también la formación por parte del profesorado de idiomas en este ámbito para poder llevar a cabo dicha instrucción, integrándola de manera regular y sistemática en sus clases.

La integración de las EAL en los programas de aprendizaje de lengua extranjera puede contribuir a que tanto profesores como estudiantes se beneficien de ellas. Los primeros a la hora de diseñar acciones didácticas más efectivas en la consecución de los objetivos propuestos. Los últimos siendo más conscientes de determinadas estrategias que les puedan ser útiles para ser más autónomos y eficaces en su aprendizaje de la lengua extranjera.

6.2. Limitaciones

Nuestro estudio no intenta discernir si unas estrategias son más eficaces que otras. Simplemente se limita a describir su frecuencia de uso

Al utilizar un cuestionario, los datos recogidos a través de éste se basan en lo que los encuestados responden, por lo que la subjetividad podría ser una limitación de este estudio.

Los participantes podrían sobreestimar o subestimar la frecuencia de uso que declaran en determinadas estrategias. El uso de otros instrumentos o enfoques como la observación directa, el diario, etc., o la combinación de varios, podría solucionar o, al menos, minimizar este problema.

El tipo de participantes, en su gran mayoría adultos relacionados con el ámbito educativo, profesores y maestros en ejercicio y estudiantes del grado de maestro, es otro factor a tener en cuenta. Podrían estar familiarizados con las estrategias de aprendizaje, bien porque hayan utilizado alguna de ellas en otros contextos de aprendizaje anteriores y transfieran su uso al aprendizaje de lenguas o bien porque hayan sido (o estén siendo) instruidos en su uso (estudiantes universitarios) o instruyan a sus alumnos en ellas (profesores).

5. Bibliografía

- Al-Buainain, H. (2010). Language learning strategies employed by English majors at Qatar University: Questions and queries. *Asiatic, Journal of English Language and Literature*, 4 (2), 92-120.
- Alhaisoni, E. (2012). Language learning strategy use of Saudi EFL students in an intensive English learning context. *Asian Social Science*, 13, 115-127. doi:10.5539/ass.v8n13p115.
- Cano de Araúz, O. (2009). Language learning strategies and its implications for second language teaching. *Revista de Lenguas Modernas*, 11, 399-411.
- Chamot, A. U. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1, 14-26.
- Chang, C. (2011). Language Learning Strategy Profile of University Foreign Language Majors in Taiwan. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 8 (2), 201-215.
- Cohen, A. D. (1990). *Language learning: Insights for learners, teachers, and researchers*. New York: Newbury House.

- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. London: Longman.
- Corpas Arellano, M. D. (2010). La mujer y las estrategias de aprendizaje en la adquisición de la lengua inglesa. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*, 8 (4), 3-16
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Feng, C-H. (2010). A correlational study of language learning motivation and strategies of Chinese undergraduate. *Canadian Social Science*, 4, 202-209. Recuperado de <http://www.cscanada.net/index.php/css/article/viewFile/1094/1113>.
- Franco Naranjo, P. (2004). El uso de las estrategias de aprendizaje del inglés como lengua no materna: aplicación de un cuestionario como fase previa a la enseñanza de estrategias en el aula. *Porta Linguarum*, 2, 57-67.
- Franco, P.; Bocanegra, A. & Díaz, M. T. (2003). Análisis de las Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas Extranjeras en los Cursos de los Ciclos Elemental y Superior de las Escuelas Oficiales de Idiomas. Proyectos de Investigación educativa 1999 (Síntesis de memorias). Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.
- Franco Naranjo, P., Pino Juste, M. R. & Rodríguez López, B. M. (2009). Tipología y frecuencia del uso de estrategias en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Enseñanza & Teaching: revista interuniversitaria de enseñanza*, 27 (2), 171-191.
- Franco Naranjo, P., Pino Juste, M. R. & Rodríguez López, B. M. (2012). Características psicométricas de un cuestionario en español para medir estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Porta Linguarum*, 18, 27-42.
- García Herrero, M. M. (2013). Análisis de la utilización de estrategias en el aprendizaje de la lengua extranjera. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 53-76. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.1.133451>.

- 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. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.2.167421>.
- García Salinas, J. & Ferreira Cabrera, A. (2010). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, 8 (4), 17-40.
- Ghavamnia, M., Z. Kassaian, & A. Dabaghi (2011). The relationship between language learning strategies, language learning beliefs, motivation, and proficiency: A study of EFL learners in Iran. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (5), 1156-1161. doi:10.4304/jltr.2.5.1156-1161.
- Grenfell, M., & Macaro, E. (2007). Claims and critiques. En Cohen, A. & Macaro, E. (Eds.), *Language learner strategies* (pp. 9-28). Oxford: Oxford University Press.
- Hong-Nam, K., & Leavell, A. (2006). Language learning strategy use of ESL students in an intensive English learning context. *System*, 34 (3), 399-415. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2006.02.002>.
- Hsiao, T.Y. & Oxford, R. L. (2002). Comparing theories of language learning strategies: A confirmatory factor analysis. *Modern Language Journal*, 86 (3), 368–383.
- Kavasoglu, M. (2009). Learning strategy use of pre-service teachers of English language at Mersin University. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 993–997. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.177>.
- Lee, K., & Oxford, R. (2008). Understanding EFL learners' strategy use and strategy awareness. *Asian EFL Journal*, 10 (1), 7-32.
- Magogwe, J.M. & 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., Frölich, M., Stern, H. & Todesco, A. (1978). *The Good Language Learner*. Research in Education Series No 7. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education.
- Nikoopour, J., Amini Farsani, M. & Kashafi Neishabouri, J. (2011). Language Learning Strategy Preferences of Iranian EFL Learners. *Proceedings of ICSSH*, Singapore, 2, 360-364.
- Nikoopour, J., Salimian, S., Salimian, S. & Farsani, M. A. (2012). Motivation and the choice of language learning strategies. *Journal of Language Teaching and Research*, 3 (6), 1277-1283. doi:10.4304/jltr.3.6.1277-1283.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: C.U.P.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. (1993). Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions. *TESOL Journal*, 2 (2), 18-22.
- Razak, N. Z. B. A., & Babikkoi, M. A. (2014). English language learning strategies of Malaysian secondary school students: Implication for inter-cultural communication. *Sociology Mind*, 4, 206-212. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4236/sm.2014.42020>.
- Reiss, M. (1985). The good language learner: another look. *Canadian Modern Language Review*, 41, 511-23.
- Roncel Vega, V. (2007). Inventario de estrategias de aprendizaje para la lengua española. *Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, 9, 1-14.
- Rubin, J. (1975). 'What the "good language learner" can teach us'. *TESOL Quarterly*, 9, 41-51.
- Rubin, J. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Stevick, E. (1989). *Success with Foreign Languages*. New York: Prentice Hall.

- Takeuchi, O. (2003). What can we learn from good language learners: A qualitative study in the Japanese foreign language context. *System*, 31, 385-392.
- Wenden, A. & J. Rubin, (Eds.) (1987). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Wharton, G. (2000). Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore. *Language Learning*, 50 (2), 203-243. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1111/0023-8333.00117>.
- Xu, X. (2011). The relationship between language learning motivation and the choice of language learning strategies among Chinese graduates. *International Journal of English Linguistics*, 1(2), 203-212. doi:10.5539/ijel.v1n2p203.
- Yang, M. N. (2007). Language learning strategies for college students in Taiwan: Investigating ethnicity and proficiency. *Asian EFL Journal*, 9 (2), 35-57.
- Zhou, C. & Intaraprasert, C. (2015). Language learning strategies employed by Chinese English-major pre-service teachers in relation to gender and personality types. *English Language Teaching*, 8 (1), 155-169. doi:10.5539/elt.v8n1p155.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Risueño Martínez, J.J.; Vázquez Pérez, M.L.; Hidalgo Navarrete, J. y de la Blanca de la Paz, S. (2016). Frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de lenguas en estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Aula de Encuentro*, 18 (1), pp. 155-178.

**Jesús J. Risueño Martínez es
Catedrático de Escuela Universitaria
en el Centro Universitario SAFA-Úbeda
(adscrito a la Universidad de Jaén)
Correo-e: jrisueno@fundacionsafa.es**

María Luisa Vázquez Pérez es
Profesora titular
en el Centro Universitario SAFA-Úbeda
(adscrito a la Universidad de Jaén)
Correo-e: mlvazquez@fundacionsafa.es

José Hidalgo Navarrete es
Catedrático de Escuela Universitaria
en el Centro Universitario SAFA-Úbeda
(adscrito a la Universidad de Jaén)
Correo-e: josehidalgo@fundacionsafa.es

Soledad de la Blanca de la Paz es
Catedrática de Escuela Universitaria
en el Centro Universitario SAFA-Úbeda
(adscrito a la Universidad de Jaén)
Correo-e: sblanca@fundacionsafa.es

Enviado: 19 de octubre de 2015

Aceptado: 21 de enero de 2016