



## Una revisión de las estrategias que se usan para la enseñanza de las lenguas en programas de licenciatura

### Learning and Teaching Strategies to Foster the Speaking Skill in a Foreign Language in the Intermediate Levels at University

*Jaddy Brigitte Nielsen Nino<sup>1</sup>*

#### **Resumen**

El presente artículo parte de una revisión minuciosa que tiene como propósito describir las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas para el desarrollo de la habilidad de la producción oral en inglés por parte de estudiantes y docentes de dos universidades reconocidas de la ciudad de Bogotá. Por lo general, se observa que la gran mayoría de los estudiantes usan las estrategias de aprendizaje con una frecuencia de uso medio, siendo las estrategias metacognitivas las de más alto nivel, y las afectivas las menos utilizadas. Por su parte, los docentes implementan estrategias de carácter pre-instruccional, co-instruccional y post-instruccional, utilizando técnicas para activar los conocimientos previos, guiar el aprendizaje y organizar la información nueva.

**Palabras clave:** aprendizaje – enseñanza - estrategias de aprendizaje y enseñanza - habilidad de producción oral.

#### **Abstract**

This article provides a detailed review that aims at describing the teaching and learning strategies used to develop the skill of oral production in English by students and teachers at two renowned universities in Bogotá. In general, the vast majority of students use learning strategies with a frequency of average use, metacognitive strategies represent the highest level while affective ones are the less widely used. Teachers implement pre-instructional, co-instructional and post-instructional strategies, using techniques to activate prior knowledge, guide learning and organize the new information.

**Key words:** learning – teaching - learning and teaching strategies - oral production skills

## Una mirada a través de la historia en Colombia y Latinoamérica

Profundizar en el estudio de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en una lengua extranjera es una preocupación permanente en el campo educativo en todos y cada uno de los niveles educativos, en tanto se evidencia un fuerte vacío de conocimiento en cuanto al impacto de su articulación en el nivel de dominio de los alumnos. Por tal motivo, este tema ha sido de interés en la educación tanto a nivel nacional como internacional. A continuación se señalan algunos antecedentes históricos relevantes y otros documentos que guardan alguna relación con lo que se desarrollará en los siguientes capítulos.

Iniciando en Colombia, se toma como referencia el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES, 2011). En los últimos años, cerca del 75 por ciento de estudiantes universitarios se ubican en los niveles básico e inferior del dominio del inglés según los criterios del Marco Común de Referencia para las lenguas extranjeras (MCER), incluso a partir de un estudio de la Universidad Nacional de Colombia (2012), sobre el perfil del educador distrital, contratado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico que en sus siglas se identifica como el IDEP junto con la Secretaría de Educación del Distrito, sólo el 11% de los maestros habla un segundo idioma. Castañeda (2011) hace referencia a dicha dificultad señalando que probablemente una de las causas se deba a la falta de estrategias de enseñanza que articuladas a las de aprendizaje posibiliten un mejor desarrollo de la competencia comunicativa en los aprendices.

Se encuentra también una ponencia presentada en el 12vo. Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras de la Universidad Autónoma de México, D.F. (2006), denominada: *Una metodología para la producción oral*, donde las autoras Carolina Bañuelos García y María del Rocío Domínguez Gaona presentan una metodología para que los estudiantes que cursan inglés básico logren ser competentes oralmente

en lengua extranjera. Las autoras mencionan algunos de los aspectos que se han utilizado en sesiones de conversación con grupos de estudiantes universitarios, con el fin de lograr un avance significativo en la producción oral.

A este respecto, las autoras consideran importante la claridad en las actividades, materiales, estrategias y su pertinente aplicación. Uno de los aspectos por destacar es la cita textual de Bygate (1987, p. 3) que las autoras retoman en su texto: “El problema principal en la enseñanza de un idioma extranjero radica en preparar a los alumnos a usar el idioma, y el éxito de esto se debe a que los maestros tengamos muy claro los objetivos.” Las autoras deciden en este estudio analizar la habilidad de producción oral especialmente, porque es una de las habilidades que más requieren ser estudiadas y a la cual se atribuye un sinnúmero de factores que permiten o evitan su desarrollo. En tal sentido, ofrecen oportunidades para que los estudiantes interactúen de acuerdo con el contexto. De esta forma, recomiendan que los docentes establezcan objetivos claros, utilizando el material adecuado, actividades que propicien la motivación y todas aquellas herramientas que ayuden a que estos objetivos se alcancen.

Para finalizar, las autoras recomiendan tener en cuenta las estrategias para determinar los estilos particulares de aprendizaje en el momento de promover la producción. Aprender una lengua extranjera no es una tarea fácil, pero los maestros pueden hacer una gran diferencia y convertir esa tarea en una actividad placentera y motivadora, conectando lo que esperan los estudiantes hacer con el idioma, sus intereses propios y necesidades.

Se hace pertinente resaltar una tesis doctoral denominada *La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de Filología Inglesa* realizada en la Universidad de Málaga. La autora María Teresa Silva Ros (2006) afirma que: “el aprendizaje de una nueva lengua se pone en marcha a través del uso de distintos recursos y la

realización de diversas actividades, mediante las que se alcanzan los objetivos planteados al inicio del proceso” (p. 324). Por tal motivo, estimó conveniente también la inclusión de un apartado que tratara sobre los diferentes recursos disponibles para la clase de lengua extranjera, así como las características que las actividades didácticas deben tener para que éstas sean realmente efectivas para los estudiantes.

La autora concluye que el uso de canciones como recursos en la enseñanza de una lengua extranjera, además de desarrollar la comprensión auditiva, es útil para promover la expresión oral: “la música en general es un poderoso estímulo que fomenta el deseo de hablar” (Silva, 2006, p.211). Asimismo, se puede emplear una canción para que los alumnos expongan su opinión sobre el tema, o bien hablen sobre el artista, el tipo de música y el contexto cultural en el que surge. Si se pretende que una persona desarrolle las habilidades, lo más importante no es que lo haga a la perfección desde el punto de vista lingüístico, sino que sea capaz de comunicarse.

En la revista Ciencias de la Educación de 2010 en Venezuela, las autoras Mary C. Allegra G y Mayela M. Rodríguez presentan un artículo denominado *Actividades controladas para el aprendizaje significativo de la destreza de producción oral en inglés como LE*, en el cual realizan un aporte para los docentes de inglés con una visión actualizada de aquellas actividades que pueden servir para la práctica de la producción oral del componente lingüístico de la LE, bajo la perspectiva del aprendizaje significativo. Dichas actividades controladas sugeridas en este estudio son: ejercicios de repetición en cuatro fases, ejercicios de repetición con preguntas y respuestas combinadas, ejercicios en cadena, notas fragmentadas, arañagrama, círculos concéntricos y diálogo con pistas.

En este estudio, las actividades orales controladas se definen como la práctica repetitiva de los elementos lingüísticos en donde las autoras retoman los aportes de Cullen, 2001; Ellis, 2001;

y Trofimovich & Gatlinton, 2006. Desde esa base, afirman además que son ejercicios de repetición oral, de tipo grupal y/o individual, totalmente controlados por el docente, los cuales tienen la finalidad de lograr el dominio oral de las estructuras gramaticales y léxicas de la lengua extranjera.

Otro trabajo investigativo denominado *Estrategias de enseñanza basadas en una wiki*, fue realizado en La Universidad Rafael Beloso Chacín de Venezuela. Sus autores Lidia Govea, Emively Piña y Faylenys García (2009) parten del aprendizaje de una lengua extranjera y determinan que el nivel de apropiación de la lengua meta que aprenden los estudiantes tiende a ser bajo “debido a la insuficiente práctica de esta destreza” (p.29). Por tal motivo, recomiendan que los docentes a cargo busquen constantemente varias formas de ayudar al estudiante a expresarse adecuadamente, así podrían manifestar las ideas de manera clara y precisa, mediante monólogos o diálogos, sin tener miedo a equivocarse.

En este proceso, el docente es el sujeto principal que incentiva a los estudiantes a participar en una serie de actividades que promuevan la producción oral con pertinencia. Los autores resaltan que los docentes deben hacer uso de diversas estrategias innovadoras que les permitan practicar y afianzar conocimientos.

En esta misma línea, Govea & otros (2009) afirman que “el docente es el principal responsable del uso adecuado de los medios que permitan a sus estudiantes consolidar conocimientos de forma clara y sencilla”. (p. 7). Para lograr dicho planteamiento, el docente debe poseer un profundo conocimiento y comprensión de la disciplina que enseña, en este caso, la lengua extranjera, y con ella las competencias y recursos que le permitan facilitar la apropiación de los contenidos y su uso en el contexto de aprendizaje.

Debemos asimismo citar el artículo llamado

*Estrategias para el aprendizaje de una lengua extranjera* realizado por la Universidad de Costa Rica y liderada por Neil J. Anderson (2005), en el cual se propone que: “los estudiantes deficientes de idiomas con frecuencia utilizan las mismas estrategias una y otra vez y no progresan significativamente en su cometido” (p.171). Este autor, al citar a Oxford y Cohen (1992, p. 7) advierte a los investigadores sobre el riesgo que corren de “hipertaxonomizar”. Es decir, los docentes e investigadores terminan generando listas muy largas de estrategias de lo que hacen los estudiantes, ofreciendo una posible solución pero completamente ambigua. Se espera que tanto docentes como estudiantes trabajen mancomunadamente para entender mejor el papel de las estrategias en el aprendizaje de los idiomas. Adicionalmente, se afirma que las estrategias para el aprendizaje de lenguas no son una práctica común entre los maestros, según lo han afirmado los docentes que hacen parte de esta investigación.

Ahora bien, una investigación realizada en la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) de Chile denominada *Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado*, los autores Jaime Salinas y Anita Ferreira Cabrera (2010) dan a conocer los resultados de entrenamiento a los estudiantes en las estrategias de aprendizaje, denominadas “metacognitivas”, y que permiten desarrollar la capacidad de trazarse objetivos, monitorear y evaluar el aprendizaje. Aquí se determina que la idea de utilizar estrategias en el área de aprendizaje de lenguas extranjeras viene de las investigaciones que tenían por objeto aclarar las características que hacían que un aprendiz tuviera más éxito en el aprendizaje.

Los resultados arrojados por dicha investigación determinaron que no sólo es necesario tener las aptitudes sino la motivación para aprender la lengua. También se necesita una participación activa y creativa de cada uno de los estudiantes para evidenciar el proceso necesario a través

de la “aplicación de técnicas de aprendizaje individualizadas” (Salinas, J & otros, 2010, p. 3).

El estudio resalta que los estudiantes aprenden de mejor manera en un ambiente de aprendizaje combinado, entre la clase presencial y el uso de herramientas tecnológicas, cuando existe un entrenamiento constante en el uso de estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. Esto a su vez permite que los estudiantes: “planifiquen con antelación, se tracen objetivos, monitoreen el proceso mismo de aprendizaje y lo evalúen; que aprendan (basados en la evaluación del aprendizaje) cuáles son las estructuras y elementos necesarios del idioma para que puedan comunicarse de manera más efectiva en la lengua meta” (Salinas & otros, 2010, p. 22).

En la revista *The Greta Magazine*, el artículo denominado *Propuestas de aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples a la enseñanza de una lengua extranjera* es de autoría de María Elvira Barrios Espinosa, Doctora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga en España. Allí se aborda la aplicación a la enseñanza-aprendizaje de una LE a partir de las implicaciones educativas de la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuestas por Gardner. La autora insiste en la necesidad de dirigir la enseñanza a la pluralidad de modos eficaces de aprender existentes entre los estudiantes, consideración que se deriva de Barrios (2002): “la caracterización multifacética y multidimensional de la inteligencia que sugiere esta teoría [de inteligencias múltiples]” (p. 5).

La autora afirma que la Teoría de Inteligencias Múltiples no es prescriptiva pero sugiere una relación de estrategias metodológicas, actividades y procedimientos de aprendizaje de una lengua extranjera, en donde los docentes crean oportunidades de aprendizaje para que los estudiantes logren aprender del modo que resulte más eficaz, satisfaciendo toda la gama de inteligencias del grupo y desarrollando intencionadamente destrezas relativas a la lengua extranjera.

Barrios (2002) concluye que las derivaciones de la Teoría de Inteligencias Múltiples, cuya aplicación denota un mayor aprendizaje de los estudiantes en el ámbito de las lenguas extranjeras, está experimentando un auge reciente y requiere reflexión e interpretación, en términos didácticos apropiados a la enseñanza y basados fundamentalmente en el reconocimiento de la heterogeneidad de los modos de aprendizaje de los estudiantes.

En síntesis, las investigaciones referenciadas anteriormente muestran una visión general de la forma en que ha sido abordado el tema de las estrategias de enseñanza-aprendizaje en lengua extranjera. Sin embargo se encuentra que la mayoría de investigaciones apuntan a describir el impacto de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje por separado, pero no se evidencian estudios dirigidos a profundizar en su articulación y en el impacto que ésta pueda tener en ambos procesos.

En este sentido, ser competente en una lengua extranjera es una tarea muy compleja debido a que implica propósitos distintos, los cuales no sólo involucran el conocimiento de las reglas del discurso en un contexto o situación específica, sino también los roles de los participantes, sus relaciones y el tipo de actividad en la cual están inmersos. El aprendizaje de una lengua adicional, especialmente en adultos, presenta mayores dificultades en tanto la comunicación oral implica una amplia diversidad de tipos de interacciones en donde elementos paralingüísticos como el tono, el acento y la entonación son de vital importancia, así como aspectos no verbales traducidos en movimientos y gestos que culturalmente también son diversos e implican interpretaciones distintas de los mensajes emitidos. Esto sin contar las dificultades a las que se enfrentan los hablantes no nativos en relación con la fluidez, el manejo de expresiones idiomáticas y el entendimiento de la pragmática cultural.

En una investigación realizada por Nielsen (2012) se encontró que tanto los estudiantes de

universidades públicas como privadas presentan las dificultades mencionadas en cuanto al aprendizaje, específicamente en la habilidad de producción oral. Este hecho posiblemente implica que las prácticas de enseñanza no deben limitarse solamente al desarrollo de temas de discusión o de producción oral en clase, sino que es necesario profundizar en los factores que inhiben o facilitan el aprendizaje, así como la articulación de estrategias de enseñanza a las habilidades de aprendizaje propias de la habilidad oral. En las aulas universitarias parece evidenciarse una carencia de planeación de estrategias de enseñanza que, articuladas a las estrategias de aprendizaje, posibiliten el desarrollo de microhabilidades particulares que contribuyan a la potenciación de dicha habilidad.

Con base en lo anterior, en los próximos apartados se desarrollará con mayor rigidez cómo es la implementación de las estrategias de enseñanza por parte de los profesores y el ejercicio de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes con el fin de comprender sus eventuales relaciones y el posible impacto en el desarrollo de las habilidades en la lengua extranjera.

### **Fundamentos básicos para la comprensión y uso de las estrategias**

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002) forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, denominado MCER, el cual ha realizado un considerable esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo y latinoamericano. Este esfuerzo queda suficientemente avalado por proyectos que han marcado de forma significativa en las últimas décadas las líneas de trabajo de los profesionales de la enseñanza de lenguas, con el desarrollo de las escalas descriptivas de niveles lingüísticos para cada una de las habilidades (Cadiz, 2002).

El MCER (2002) orienta los procesos de

aprendizaje-enseñanza de las lenguas extranjeras en el contexto mundial y nacional, en tanto provee de lineamientos curriculares que adoptan tanto las universidades públicas como privadas en el marco de los planes de mejoramiento propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) dentro del Programa Nacional de Bilingüismo (2006) denominado PNB. Dicho plan retoma el MCER (2002) y lo adapta para establecer un objetivo común por medio de estándares curriculares en el contexto educativo colombiano: “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (PNB, 2006, p. 6)

Por medio del PNB (2006) se han definido metas específicas para la educación universitaria que van más allá de la autonomía que tienen los programas de lengua extranjera, porque se estandarizan en el MCER con los niveles B1-B2 (ver anexo 1). El MEN ha propuesto como meta que los estudiantes universitarios sean capaces de aprobar el nivel B2 descrito en el Marco Común Europeo, es decir, que sean capaces de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar, si tratan sobre cuestiones que les son conocidas. El MCER da cuenta de dos factores: la expresión y la interacción, las cuales se describen a manera de objetivos generales a alcanzar dentro del desarrollo de la competencia comunicativa.

Con el fin de desarrollar la habilidad de producción oral, el estudiante debe llevar a cabo una secuencia de acciones realizadas con destreza a partir de los procesos comunicativos de la lengua. Para ello el alumno debe saber: planear y organizar un mensaje (destrezas cognitivas y lingüísticas), formular un enunciado lingüístico (destrezas lingüísticas) y articular el enunciado (destreza fonética).

## Competencia Comunicativa

Aquí el término competencia comunicativa es relevante en tanto se constituye en la posibilidad de transmitir, interpretar mensajes y lograr la negociación del significado interpersonal con los contextos específicos, lo cual involucra aspectos como: el discurso, la interacción, lo pragmático y la negociación en la comunicación según Hymes (1962).

El aprendizaje de una lengua extranjera entonces se ve no sólo como un proceso potencial predecible del desarrollo, sino como la creación del significado a través de la negociación interactiva entre aprendices. Canale y Swain (1980) define cuatro componentes o subcategorías de la competencia comunicativa. Las dos primeras subcategorías reflejan el uso del lenguaje sistemático entre sí: competencia lingüística y pragmática; y las dos últimas definen los aspectos funcionales de la comunicación: competencia sociolingüística y estratégica. La competencia lingüística hace referencia a los elementos formales de la lengua, la cual incluye los conocimientos y destrezas sobre el léxico, la fonética, la sintaxis, la semántica y la ortografía. Además, por su carácter de base, permite su aplicación a una variedad de situaciones diferentes. La competencia pragmática posibilita hacer un uso práctico de los recursos lingüísticos. Esta se divide en competencia discursiva, que es la que facilita hacer secuencias de oraciones para producir extensas expresiones textuales; y la competencia funcional que se emplea para conocer la función de las formas lingüísticas y cómo estas se relacionan en situaciones comunicativas reales. La competencia sociolingüística tiene que ver con el conocimiento de las condiciones sociales y culturales que son parte de la lengua que se va a aprender. Entre ellas están las normas de cortesía, las relaciones respecto de la edad, el género, el estatus social, entre otros.

## Competencia Estratégica

Asimismo, la competencia estratégica (Bachman, 1990) ocupa dentro de los modelos actuales un

papel importante en la competencia comunicativa, pues representa las estrategias de comunicación verbal y no verbal que se evidencian en todo tipo de interacción y toma la función de director “ejecutivo” para tomar la decisión final frente a posibles opciones del texto, fraseo, y otros medios productivos y receptivos para lograr la negociación de significado en lengua extranjera.

### **Micro-Macro Habilidades**

De esta manera, el acto discursivo implica no solamente seleccionar el mensaje que se desea enviar y seleccionar la codificación de tal mensaje, sino también involucra, entre otros factores, la expresión y la intención del hablante. A su vez, en el aprendizaje la fluidez y la precisión son elementos importantes en cuanto esta habilidad involucra tanto el contenido como el uso apropiado de los aspectos lingüísticos.

En este sentido, Brown (2007) propone una serie de micro y macro habilidades para la comunicación oral que describen las acciones que los estudiantes deben realizar durante el aprendizaje (Tabla número 1). Estas habilidades son determinantes para la escogencia de estrategias de enseñanza que privilegien el desarrollo de acciones particulares de acuerdo con los objetivos de formación.

### **Estrategias de Aprendizaje desde la Propuesta de Oxford y adaptada dentro del contexto Latinoamericano**

El aprendizaje de una lengua extranjera se constituye, en términos generales, en el proceso de desarrollo de habilidades lingüísticas, actitudes y saberes propios del uso de la lengua en contextos específicos. Se habla aquí de aprendizaje en lugar de adquisición en tanto ésta se produce de forma inconsciente y espontánea (Krashen, 1988).

El MCER (2002, p. 10) define el concepto de “estrategia” como “cualquier línea de actuación

organizada, intencionada y regulada elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse”. Esta definición implica el desarrollo de la competencia estratégica en tanto definen lo “que puede hacer” el usuario de la lengua extranjera en actividades comunicativas. Las estrategias son definidas en esta investigación como actitudes, habilidades y destrezas que conducen el proceso de aprendizaje-enseñanza hacia un objetivo consciente.

Con base en la definición anterior, se puede afirmar que las estrategias de aprendizaje definidas por Oxford (1990) son habilidades del pensamiento, habilidades del razonamiento y aprendizaje para aprender habilidades. Aun cuando existen varios términos para referirse a las estrategias de aprendizaje, la gran mayoría de estudios se enfocan en aspectos cognitivos, emocionales y sociales relevantes para el aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje ayudan a los aprendices a operar en aspectos específicos y generales, animándolos a desarrollar la competencia comunicativa. Para la presente investigación se adoptó la propuesta de Oxford (1990) porque permite evidenciar claramente una clasificación de las estrategias de aprendizaje en la habilidad de producción oral en lengua extranjera. La autora las divide en dos: las estrategias de aprendizaje directo de acuerdo con el propósito, denominadas “estrategias directas”; y las estrategias de aprendizaje indirecto que incluyen aspectos meta cognitivos, afectivos y sociales.

Para una mayor claridad la Gráfica 1 presenta una visión general del sistema de las estrategias de aprendizaje planteada por Oxford (1990). Dichas estrategias se dividen en dos clases generales: directas e indirectas, que a su vez se dividen en seis grupos. Las estrategias directas incluyen estrategias memorísticas, cognitivas y compensatorias, y en las estrategias indirectas se encuentran las estrategias metacognitivas, afectivas y sociales.

### *Estrategias Directas*

Las estrategias de aprendizaje que directamente involucran el lenguaje son denominadas estrategias directas. Dentro de este grupo se encuentran las estrategias memorísticas, cognitivas y compensatorias. Aunque se encuentran en este grupo, realizan un proceso de forma completamente diferente y con diferentes propósitos para el aprendizaje de la lengua extranjera. Por ejemplo, las estrategias de memoria tales como la agrupación o el uso de la imaginación tienen una función específica que es la de ayudar a almacenar y retener nueva información. Las estrategias cognitivas, tales como el razonamiento deductivo y el resumen, permiten a los estudiantes entender y producir el nuevo lenguaje con diferentes significados. Las estrategias de compensación, como adivinar o usar sinónimos, posibilitan usar el lenguaje a pesar de las brechas del conocimiento que los estudiantes puedan llegar a tener.

### *Estrategias Indirectas*

Las estrategias indirectas se dividen en estrategias metacognitivas, afectivas y sociales. Las estrategias metacognitivas permiten a los aprendices el control de su propia cognición; esto significa que éstos coordinan su proceso de aprendizaje. Las estrategias afectivas ayudan a regular las emociones, motivaciones y actitudes y las estrategias sociales ayudan a los estudiantes a aprender a través de la interacción con los otros. Todas estas estrategias son llamadas "indirectas" porque apoyan y dirigen el aprendizaje de una lengua sin involucrar por completo la lengua objeto. Estas a su vez involucran el entrenamiento explícito del uso de estrategias específicas y le enseñan a los estudiantes a monitorear conscientemente sus propias estrategias.

A continuación se presenta la clasificación de las estrategias directas e indirectas, a partir del planteamiento de Oxford (1990) con los diagramas en los que se representan las subcategorías de cada uno de los grupos de las estrategias. Es importante aclarar que en este apartado se realiza una descripción de las subcategorías que intervienen principalmente en

la producción oral y son objeto de análisis en el presente estudio.

### *Estrategias Memorísticas*

Las *estrategias memorísticas* ayudan al estudiante a almacenar toda la información nueva y recuperarla cuando la necesite con el fin de aprender más vocabulario. Son subcategorizadas en tres aspectos:

A. Crear conexiones mentales. Para recordar con mayor facilidad una palabra nueva es necesario aprenderla significativamente, es decir usándola dentro de un contexto ya sea hablado o escrito, por ejemplo usándola durante alguna conversación.

B. Emplear imágenes y sonidos. Se representan sonidos en la memoria y de este modo se recuerda nueva información asociando sonidos de la nueva información con la que se ha conocido con antelación. Por ejemplo, se puede recordar una palabra en inglés al asociarla con el sonido de una palabra de la lengua materna que suene de forma similar.

C. Revisar cíclicamente. Esto implica generar una revisión estructurada, por medio de un repaso del tema con frecuencia, haciendo uso de la lengua extranjera que se está aprendiendo para que el aprendiz se familiarice con la información hasta el punto de entender su significado de manera natural y auténtica.

### *Estrategias Cognitivas*

Las *estrategias cognitivas* permiten al estudiante entender, manipular y crear nueva información de diferentes formas y siempre de forma significativa. Éstas afianzan la producción oral y permiten, por medio de los recursos lingüísticos, desarrollar destrezas comunicativas y expresivas. Son subcategorizadas en tres aspectos:

A. Practicar, por medio de cuatro subcategorías. Hay dos técnicas de repetición: la primera consiste en repetir cierta información una

y otra vez de una misma manera hasta que se vuelva automática; la segunda es imitar la manera como un nativo de la L2 expresa algo. Esta imitación ayuda al aprendizaje especialmente a mejorar aspectos como pronunciación y entonación. Practicar formalmente con sonidos de la lengua en diferentes formas permite mejorar la habilidad de producción oral. Algunas técnicas útiles pueden ser grabar su propio discurso y compararlo con el discurso de un hablante nativo, o practicar la pronunciación de palabras o sonidos mirándose al espejo para analizar y modificar los movimientos de labios y la lengua. Reconocer y usar formulas y rutinas, para saludar, y al ser consciente de su uso, el estudiante se sentirá más confiado y tendrá más facilidad para expresarse cuando necesite usarlas. Practicar naturalmente, dejando de lado la repetición mecánica y utilizar lo que se ha aprendido en una interacción real en la cual necesite comunicarse.

- B. El segundo aspecto es recibir y enviar mensajes, por medio del uso de recursos que ayuden a preparar el discurso. Estos pueden ser un diccionario, un libro de gramática o un libro que contenga información sobre lo que se va a hablar.
- C. El tercer aspecto es analizar y razonar, teniendo en cuenta que al razonar deductivamente, se sacan hipótesis sobre el significado de un término desconocido a partir de reglas generales que ya se han aprendido. Traducir, utilizando la lengua materna como fundamento para producir un mensaje. Se traduce una información producida en la lengua materna y se da en la lengua meta. Transferir, al utilizar conocimientos previos para facilitar el aprendizaje de nueva información.

#### *Estrategias Compensatorias*

Las *estrategias compensatorias* permiten al

estudiante comprender o producir un mensaje a pesar de las dificultades, limitaciones o vacíos conceptuales que este tenga en la lengua extranjera, tales como poco vocabulario o poco manejo de las estructuras gramaticales. La subcategorización se da en un solo aspecto:

- A. Sobreponer limitaciones en el habla, dividida en siete subcategorías: a) cambiar a la lengua materna para completar el mensaje en lengua extranjera cuando no se recuerda una palabra o una expresión; b) pedir ayuda, explícitamente al receptor para completar el mensaje; c) mímica, por medio de movimientos físicos como gestos, mímica, movimientos con las manos, etc., para hacer entender el discurso cuando no se sabe comunicarlo verbalmente; d) evitar la comunicación parcial o totalmente, cuando se desconoce el tema o se requiere de cierto vocabulario o estructuras que no se tienen; e) seleccionar el tema, en una conversación permite al hablante generar seguridad, más aún si le parece interesante y sobre el cual tiene conocimiento y, cuenta con recursos léxicos necesarios para expresarse con propiedad. Finalmente, f) ajustar o aproximar el mensaje, omitiendo información o usar estructuras más sencillas para expresar las ideas de manera simple y comprensible. La Gráfica 2 representa las sub-categorías que hacen parte de las estrategias compensatorias.

#### *Estrategias Metacognitivas*

Las *estrategias metacognitivas* permiten al estudiante controlar y regular su propio proceso de aprendizaje al capacitarlo para focalizar, agrupar, planificar y evaluar el aprendizaje. Están subcategorizadas en tres aspectos:

- A. Centrar el aprendizaje, dividido en dos subcategorías: a) prestar atención, tomando la decisión de prestar atención a una situación

de aprendizaje e ignorar todos los factores distractores externos; b) retrasar la producción oral para enfocarse en la escucha, posponer la producción oral (horas, días, semanas, meses) y centrarse en desarrollar habilidades de escucha hasta sentirse confiado.

B. Acomodar y planear el aprendizaje, dividido en cinco subcategorías: a) averiguar acerca del aprendizaje de una lengua, aprender cómo funciona el proceso de aprendizaje y todo lo que este envuelve. Este conocimiento permite a los estudiantes ser aprendices más efectivos; b) organizar, ser organizado mejora las condiciones de estudio y de aprendizaje; c) establecer metas y objetivos a corto y largo plazo ayuda al estudiante saber a donde quieren llegar, y buscar alternativas de cómo llevar a cabo su aprendizaje para lograr dichos objetivos; d) planear para una tarea de la lengua extranjera, estar preparado para desarrollar una tarea y saber que elementos son necesarios para desarrollarla; e) buscar oportunidades para practicar la lengua extranjera para desarrollar las habilidades de la lengua en situaciones reales.

C. Evaluar el aprendizaje, por medio del auto-monitoreo, tomar la decisión de prestar atención y ser consciente de los errores que se cometen y corregirlos y finalmente la auto-evaluación, evaluar el progreso del proceso de aprendizaje y los avances y objetivos obtenidos.

### *Estrategias Afectivas*

Las *estrategias afectivas* ayudan al estudiante a regular las emociones, actitudes, motivación y valores. Con estas estrategias el estudiante podrá controlar y cambiar factores que afectan el aprendizaje como la baja autoestima y la ansiedad. Están categorizadas en tres aspectos:

A. Reducir la ansiedad, usar música para reducir el estrés antes de alguna actividad y mejorar la actitud del estudiante frente a la

realización de una actividad compleja.

B. Darse ánimos a uno mismo, haciendo comentarios positivos, auto incentivar a realizar alguna actividad lingüística o como recompensa después de haberla llevado a cabo exitosamente. Tomar riesgos seriamente, decisiones conscientes al arriesgarse a realizar una actividad usando la lengua, sin importar que se puedan cometer errores en su desarrollo o que dicha actividad sea difícil. Recompensarse a uno mismo después de haber desarrollado alguna actividad exitosamente. Esto sirve como estímulo para mejorar el propio proceso de aprendizaje.

C. Tomarse la temperatura emocional al escuchar nuestro cuerpo, prestando atención a aquellos mensajes que nuestro cuerpo nos envía cuando se desarrolla alguna actividad con la lengua. Dichos mensajes se manifiestan de manera física tales como tensión muscular y dolor de cabeza. El reconocer estos mensajes permite al estudiante entender su causa y ser capaz de controlarlos si estos interfieren con el proceso de aprendizaje. Usar listas de chequeo permite a los estudiantes conocer su estado emocional frente al proceso de aprendizaje de una manera más clara y estructurada. Llevar un diario del aprendizaje de la lengua, escribiendo aquellas emociones, sentimientos y percepciones respecto al proceso de aprendizaje de una lengua le permite al alumno utilizar esta información para entender dicho proceso. Discutir nuestros sentimientos con otras personas respecto al proceso de aprendizaje y recibir recomendaciones de cómo mejorarlo si existe algún tipo de dificultad. La Gráfica 3 presenta la subcategoría de las estrategias afectivas.

### *Estrategias Sociales*

Las *estrategias sociales* ayudan al estudiante a

aprender a través de la interacción con otros, ya que es por medio de dicha interacción que se genera el aprendizaje. Estas estrategias están subcategorizadas por los siguientes aspectos:

A. Hacer preguntas, específicamente pedir ser corregido, ser consciente de los errores que se cometen y de las dificultades que se tienen respecto a la producción oral.

B. Cooperar con otros, especialmente con los pares y con los hablantes eficientes en lengua extranjera; estas subcategorías ayudan al estudiante a trabajar con otros usuarios de la lengua, brindándole la oportunidad de utilizarla para interactuar y cooperar con otras personas.

C. Tener empatía con los otros por medio del desarrollo de la comprensión cultural, entender mejor las situaciones donde la lengua se emplea y conocer qué es culturalmente aceptable o inapropiado durante una situación comunicativa a través del conocimiento del contexto cultural de los hablantes. Finalmente, ser consciente de los pensamientos y sentimientos de los otros, especialmente con las personas con las que se está interactuando, lo cual le permite al estudiante comprender lo que comunica y ser capaz de ser un mejor receptor del mensaje. Se especifican en la Gráfica 4 las diferentes estrategias sociales.

## Conclusiones

A partir de la pregunta de investigación y los objetivos propuestos se establecieron los siguientes hallazgos. En cuanto al objetivo específico relacionado con identificar las estrategias de aprendizaje y su frecuencia de uso por parte de los estudiantes universitarios en el aprendizaje de la habilidad oral, se encontró que los estudiantes hacen uso de las estrategias de aprendizaje en promedio total de 2.92, lo cual indica que el empleo de las estrategias de aprendizaje se encuentra en un nivel medio. Aunque no existe gran diferencia entre los promedios de cada una de las estrategias de

aprendizaje, es importante destacar que el mayor uso promedio fue el de las estrategias metacognitivas con un puntaje de 3.25, mientras que las estrategias con menor frecuencia de uso fueron las afectivas con un puntaje de 2.6.

Esto permite concluir que los estudiantes no usan con frecuencia las estrategias afectivas aunque son primordiales para mejorar la habilidad de producción oral, dado que en un acto comunicativo el estudiante debe utilizar todo aquello que ha aprendido de la lengua. Numerosos estudios han indicado que el aspecto afectivo de los estudiantes es probablemente uno de los de mayor influencia en el éxito o fracaso en el aprendizaje de la lengua extranjera. Sin embargo, en este estudio los estudiantes no enfocan su aprendizaje al manejo de sus emociones y actitudes frente al ejercicio de la lengua meta, lo cual puede tener un impacto negativo en el desarrollo de la producción oral.

Igualmente se evidenció que las estrategias sociales son de vital importancia para los alumnos en tanto promueven la comunicación y permiten comprender el contexto en el que las interacciones comunicativas tienen lugar. Asimismo, es necesario promover estrategias memorísticas y cognitivas en tanto éstas se encuentran en un nivel promedio medio y permiten monitorear y autocorregir los errores en el uso de la lengua.

## Referencias

- Allegra, G & otros. (2010). Actividades controladas para el aprendizaje significativo de la destreza de producción oral en inglés como LE. En *Revista Ciencias de la Educación*, 133-152.
- Anderson, N. (2005). Estrategias para el aprendizaje de una lengua extranjera. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. New York, USA: Oxford University Press.
- Bañuelos, C & otros. (2006). Una metodología para la producción oral. México, D.F.: 12vo. Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras, UNAM.
- Barrios, M. (2002). The greta Magazine. Retrieved Junio Domingo, 2012, from GRETA: <http://www.isabelperez.com/greta/magazine/articles-10-1.htm>
- Brown, D. (2007). *Teaching by principles*. San Francisco: Pearson Education.
- Bygate, M. (1987). *Speaking Book*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Cadiz, J. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, España: Subdirección General de Cooperación Internacional.
- Canale, M & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. En *Linguistics, Applied*, 1-47.
- Castañeda, Á. (2011). Segunda o tercera lengua, más que un placer. En *El tiempo*, pp. 28-29.
- Cullen, R. (2001). PPP and beyond: Towards a centred-learning approach to teaching grammar. En B. Ferrer, *Teaching English in a Spanish setting* (pp. 13-26). Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Ellis, R. (2001). Investigating form-focused instruction. En *Language Learning. A journal of Research in Language Studies*, 1-46.
- Govea, L & otros. (2009). *Estrategias de enseñanza basadas en una wiki*. Venezuela: Universidad Rafael Bellosó Chacín.
- Hymes, D. (1962). The ethnography of speaking. En T. & Gladwin, *Anthropology and Human Behavior* (pp. 13-53). Washington D.C.: Anthropological Society of Washington.
- ICFES. (2011). *Alumnos Colombianos que se "rajaron" en inglés*. Bogotá, Colombia: ICFES.
- Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Prentice-Hall International.
- Nielsen, B. (2010). *Actividades didácticas para la motivación de la enseñanza del inglés*. Bogotá, Colombia: Unisalle.
- Nielsen, B. (2012). Estrategias de aprendizaje de las lenguas extranjeras en la educación superior. En Simposio internacional de pedagogía, educación y humanidades, escuela y pedagogía transformadora (p. 7). Cali, Colombia: Redipe.
- Oxford, R & Cohen A. (1992). Language learning strategies: Crucial issues of concept and classification. En *Applied Language Learning*, 1-35.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies*. Estados Unidos: Heinle & Heinle publishers.
- PNB. (2006). Programa Nacional de Bilingüismo. Inglés como lengua extranjera: Una estrategia para la Competividad. Bogotá: MEN.
- Richards, J. (1990). *The Language Teaching Matrix*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Salinas, J & otros. (2010). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado. Chile: CONICYT.
- Silva Ros, M. (2006). *La enseñanza del inglés como lengua extranjera*. España: Universidad de Málaga.
- Trofirnovich, P & Gatbonton, F. (2006). Repetition and focus on form in processing L2 Spanish words:

Una revisión de las estrategias que se usan para la enseñanza de las lenguas en programas de licenciatura

pp. 293- 311

implications for pronunciation instruction. En *The Modern Language Journal*, 519-535.

## Notas

1 Profesora e investigadora en la Universidad La Gran Colombia University. Graduada de UNINI, México. [brigittebrigitte9@gmail.com](mailto:brigittebrigitte9@gmail.com) [jaddy.nielsen@ugc.edu.co](mailto:jaddy.nielsen@ugc.edu.co)

**ANEXO 1**  
**ESTRATEGIAS DE EXPRESION ORAL**  
**MCER (2002)**

EXPRESIÓN ORAL EN GENERAL	
C2	Produce discursos claros, fluidos y bien estructurados cuya estructura lógica resulta eficaz y ayuda al oyente a fijarse en elementos significativos y a recordarlos.
C1	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre temas complejos, integrando otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión adecuada.
B2	Realiza descripciones y presentaciones claras y sistemáticamente desarrolladas, resaltando adecuadamente los aspectos significativos y los detalles relevantes que sirvan de apoyo.
	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre una amplia serie de asuntos relacionados con su especialidad, ampliando y defendiendo sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes.
B1	Puede llevar a cabo, con razonable fluidez, una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.
A2	Sabe hacer una descripción o presentación sencilla de personas, condiciones de vida o trabajo, actividades diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas.
A1	Puede expresarse con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares.

Es

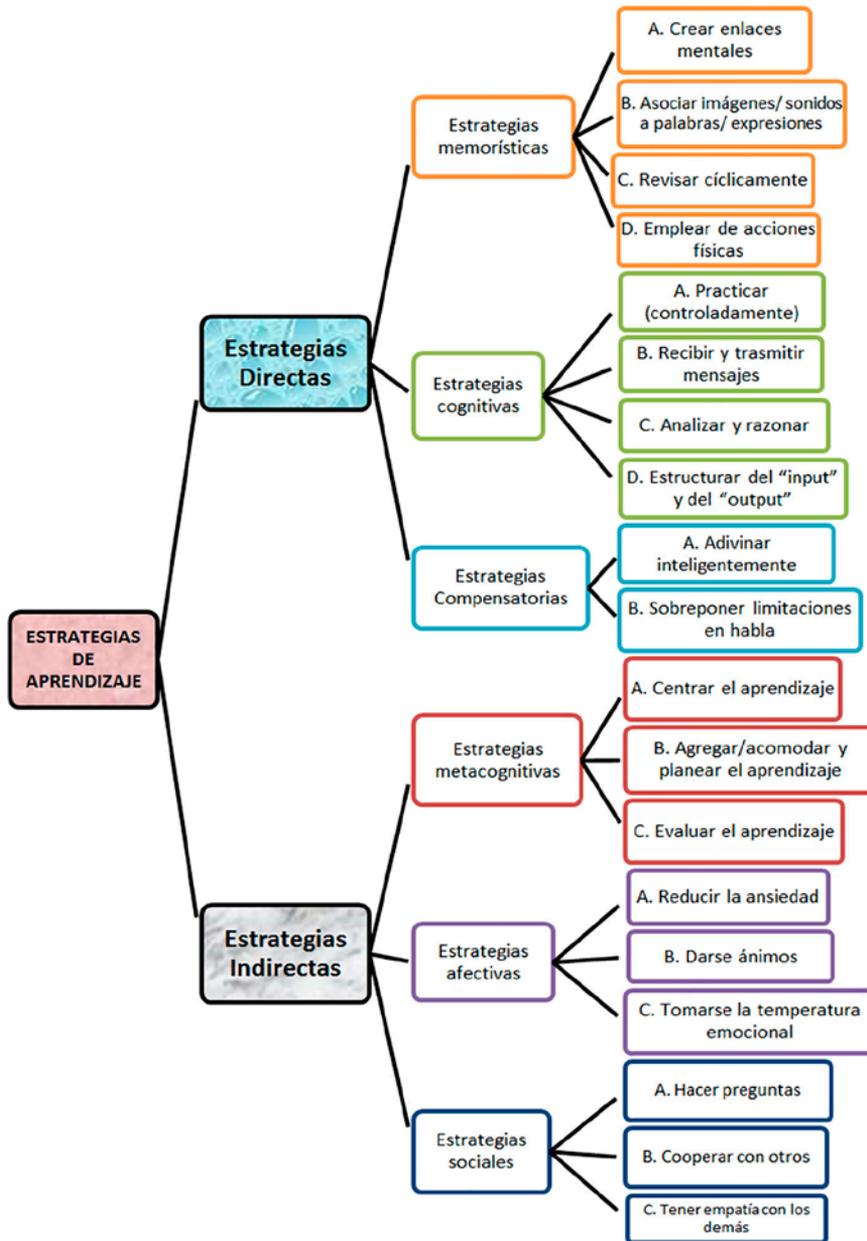
HABLAR EN PÚBLICO <i>(continuación)</i>	
B1	Es capaz de hacer una presentación breve y preparada sobre un tema dentro de su especialidad con la suficiente claridad como para que se pueda seguir sin dificultad la mayor parte del tiempo y cuyas ideas principales están explicadas con una razonable precisión. Es capaz de responder a preguntas complementarias, pero puede que tenga que pedir que se las repitan si se habla con rapidez.
B2	Realiza presentaciones claras y desarrolladas sistemáticamente, poniendo énfasis en los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo. Es capaz de alejarse espontáneamente de un texto preparado y de seguir las ideas interesantes sugeridas por miembros del público, mostrando a menudo una fluidez notable y cierta facilidad de expresión.
	Realiza con claridad presentaciones preparadas previamente, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto, y mostrando las ventajas y desventajas de varias opciones. Responde a una serie de preguntas complementarias con un grado de fluidez y espontaneidad que no supone ninguna tensión para sí mismo ni para el público.

### Estrategias de expresión oral. MCER (2002)

MICROHABILIDADES	MACROHABILIDADES
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Producir un lenguaje oral de diferente longitud.</li><li>2. Producir oralmente diferencias entre los fonemas y variantes alofónicas que existen en inglés.</li><li>3. Producir formas reducidas de palabras y frases.</li><li>4. Usar el número adecuado de unidades lexicales para alcanzar propósitos pragmáticos.</li><li>5. Monitorear la propia producción oral y el uso de varios mecanismos estratégicos como: pausas, muletillas, autocorrección, volver a la idea anterior para mejorar la claridad del mensaje.</li><li>6. Usar diferentes clases de palabras gramaticales (sujetos, verbos, etc.), sistemas (tiempos verbales, pluralización y concordancia) y orden lógico de las palabras, patrones, reglas y formas elípticas.</li><li>7. Producir un discurso natural constituyente en frases apropiadas, pausas, respiración y oraciones.</li><li>8. Expresar un significado particular en diferentes formas gramaticales.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Usar mecanismos de cohesión en el lenguaje hablado.</li><li>2. Alcanzar apropiadamente las funciones del lenguaje de acuerdo con las situaciones, participantes y logros.</li><li>3. Usar registros apropiados, implicaciones, convenciones pragmáticas y otros aspectos sociolingüísticos en conversaciones cara a cara.</li><li>4. Transmitir los enlaces y conexiones entre los eventos y la comunicación tales como la relación entre la idea principal, el soporte de la idea, la nueva información, la información dada, la generalización y la ejemplificación.</li><li>5. Usar rasgos faciales, kinestésica, lenguaje corporal, y otras señales no verbales junto con el lenguaje verbal para transmitir significados.</li><li>6. Desarrollar y utilizar una gran cantidad de estrategias orales, tales: el énfasis de las palabras claves, el parafraseo, la reformulación, suministrar de un contexto para interpretar el significado de las palabras, pedir ayuda, evaluar con precisión la forma como el interlocutor comprende la información dada.</li></ol>

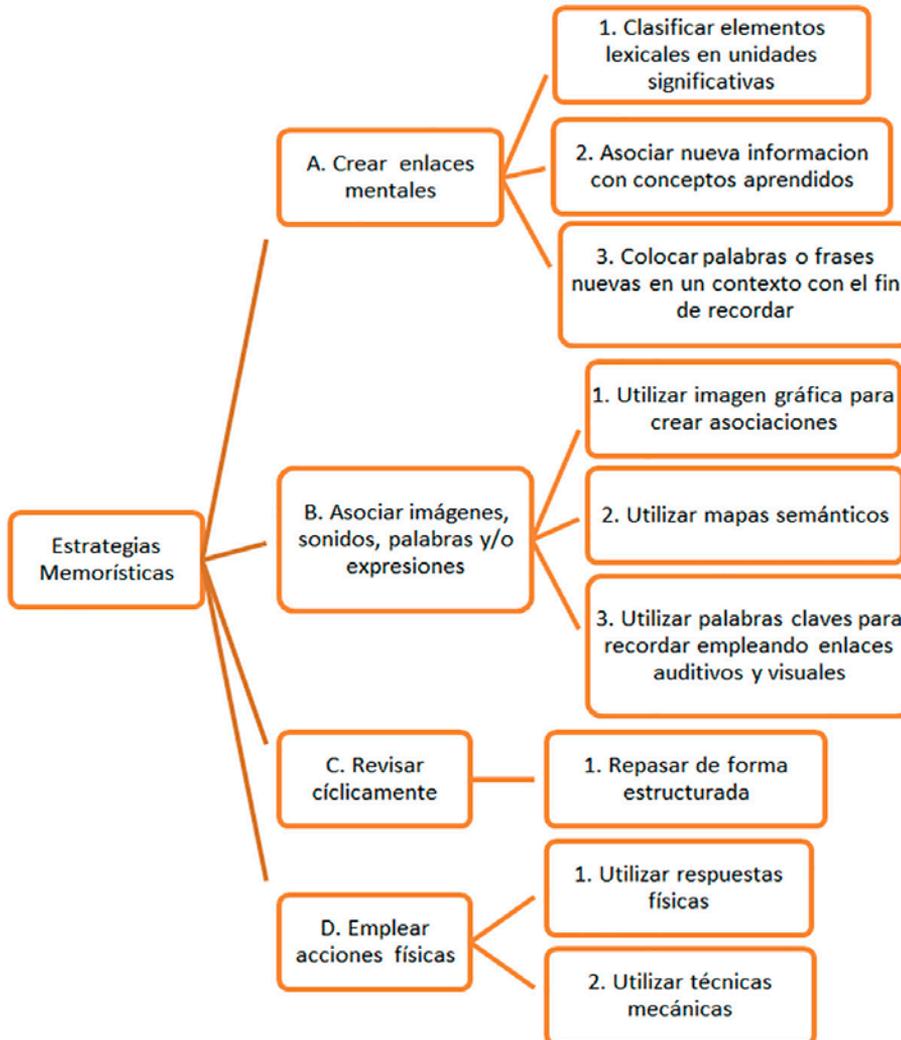
ral  
lo

Tabla 1. Micro y macro habilidades para la comunicación oral  
Brown (2007) Traducido y adaptado para el artículo

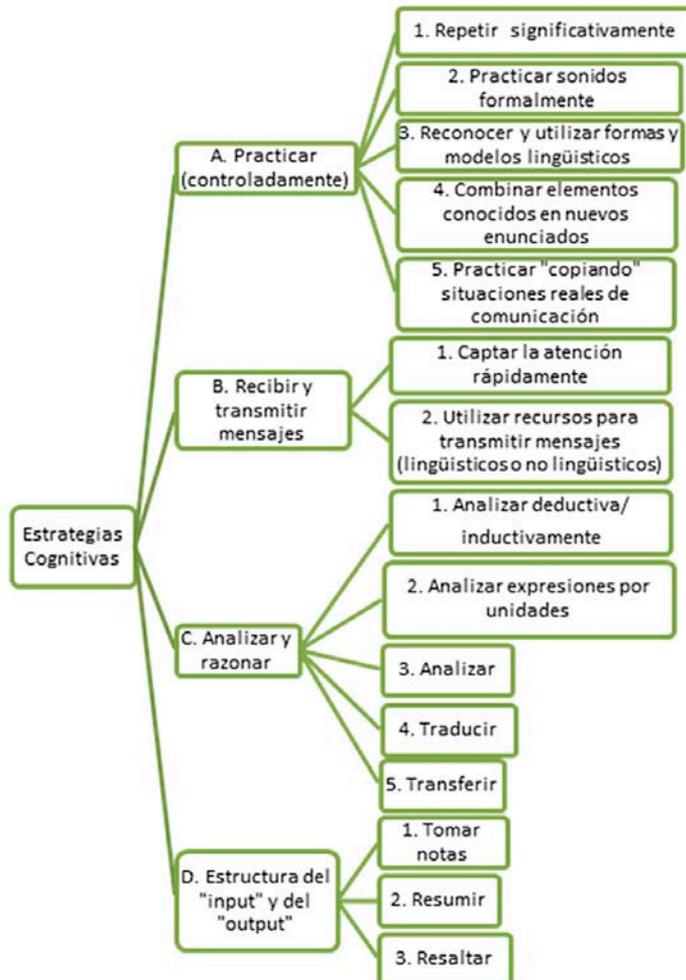


Gráfica 1. Estrategias de aprendizaje directas e indirectas en lengua extranjera

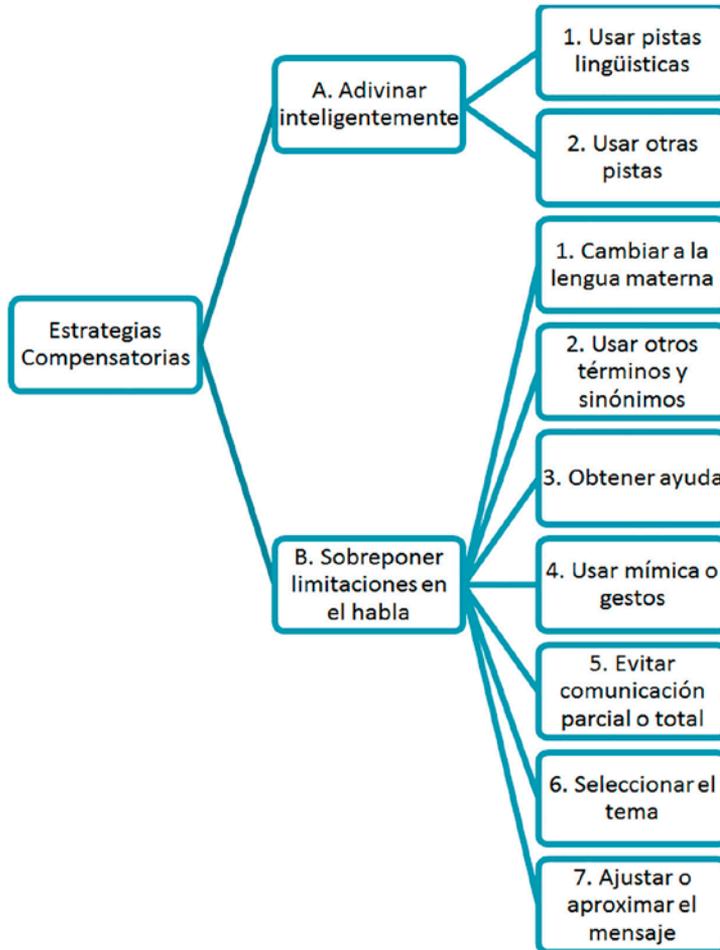
**Oxford (1990). Adaptado y traducido para el artículo**



**Gráfica 2. Estrategias memorísticas Oxford (1990)  
Adaptado y traducido para el artículo**



**Gráfica 3. Estrategias Cognitivas Oxford (1990) adaptado y traducido para el artículo**



**Gráfica 4. Estrategias Compensatorias Oxford (1990)  
Adaptado y traducido para el artículo**