

Estrategias de Aprendizaje: Situación de enseñanza-aprendizaje de la habilidad oral en la Escuela de Lenguas Tuxtla – UNACH.

*Ana María Domínguez Aguilar
María Elizabeth Moreno Gloggner
Escuela de Lenguas Tuxtla
Universidad Autónoma de Chiapas. (UNACH)*

Resumen

El proyecto analiza la situación de enseñanza-aprendizaje de la habilidad oral en la Escuela de Lenguas Tuxtla e identifica y clasifica las estrategias de comunicación que utiliza una muestra de 40 alumnos de inglés de diferentes niveles (básico, intermedio, intermedio alto y avanzado). El desarrollo de esta investigación en su primera fase nos arroja información obtenida de un cuestionario para alumnos y docentes. Ésta indica que las prácticas orales hechas en el salón de clases son realizadas en inglés y tanto maestros como alumnos consideran que son suficientes. Sin embargo la percepción que tienen los alumnos de ellos mismos en cuanto al uso del inglés es de poca participación. Con respecto al uso de las estrategias de comunicación, los resultados indican que tanto docentes como alumnos consideran que estos últimos tienden a no abandonar el mensaje a pesar de no recurrir con frecuencia al uso de palabras de relleno, “fillers”. Se encontraron algunas diferencias de opinión entre maestros y alumnos en torno al uso de las estrategias de interacción utilizadas por los alumnos. Los docentes creen que cuando los alumnos no entienden algo estos fingen hacerlo, mientras que los alumnos dejan ver que se esfuerzan por verbalizar una solución. Con lo que respecta a la enseñanza de estrategias de comunicación y su reflexión, la mayoría de los estudiantes indica que los docentes rara vez hacen estas actividades. Esto revela que los docentes deben de explicitar de mejor manera las ventajas de usar estas estrategias así como cuál usar dependiendo del problema de comunicación.

1. Introducción

Desde el año 2000 la Escuela de Lenguas Tuxtla de la UNACH ha venido trabajando la LGAC Estrategias de Aprendizaje con proyectos de investigación que hasta el momento han permitido conocer la situación de los alumnos de lenguas extranjeras respecto a su grado de autonomía en procesos de aprendizaje en el Centro de Auto-acceso (CAA) y analizar las estrategias cognitivas que utilizan al aprender los contenidos curriculares de los cursos. Esto con el objetivo de identificar el grado con el cual se puede formar alumnos estratégicos y encaminados en el

proceso de la autonomía como el nuevo enfoque pedagógico que la propia institución lo demanda: formar alumnos estratégicos con capacidad para autorregular su propio aprendizaje.

Con esta experiencia previa en nuestro contexto, se diseña este año un nuevo proyecto que intenta dar continuidad a desarrollar tanto en docentes como en alumnos la habilidad estratégica para enseñar y aprender respectivamente. Este proyecto se realiza dentro del marco de la LGAC Estrategias de Aprendizaje, aunque en esta ocasión la investigación se limita a la habilidad oral y en específico a las estrategias de comunicación al hablar una lengua extranjera.

2. Antecedentes

Generalmente cuando escuchamos hablar sobre estrategias de aprendizaje pensamos en las estrategias cognitivas, metacognitivas y socio-afectivas pero casi nunca en las de comunicación. Esto se debe a que ha existido la idea de que éstas últimas no le ayudan al estudiante a aprender ya que su función es la de mantener al estudiante en una conversación cuando hay riesgo de que ésta se interrumpa. Sin embargo, en la práctica nunca es fácil saber cuando el uso de una estrategia es para aprender o para lograr comunicarse tal como lo expresa Wenden (1987:26) cuando dice que

*“Al exponer a los estudiantes a conversaciones naturales de manera constante, estos pueden **aprender** (1) a través de las oportunidades de escuchar más en la lengua meta, y (2) a través de oportunidades para producir nuevas frases/discurso y poner en prueba su conocimiento.”*

Lo que nos hace reflexionar en la importancia de las estrategias de comunicación en el salón de clases ya que aunque sabemos que están enfocadas a la práctica oral son también un apoyo en el aprendizaje de un idioma extranjero. Yule and Tarone (en Domínguez 2002) creen que los estudiantes que utilizan estas estrategias son vistos como personas que maximizan sus oportunidades para aprender. Ellos claman que la enseñanza de estas estrategias debería de fomentarse ya que el desempeño

y la competencia parecen estar co-relacionadas; esto significa que la práctica puede incrementar la competencia.

Definición

No existe una definición universalmente aceptada de lo que una Estrategia de Comunicación es. Varios autores han dado su propia definición como resultado de investigaciones realizadas en este campo. Algunas de ellas son:

- Planes potencialmente conscientes para resolver lo que a un individuo se le presenta como problema para alcanzar un objetivo comunicativo específico. (Faerch & Kasper, 1983b en Dörnyei 1997)
- Estrategias conscientes que son usadas por un individuo para sobrellevar la crisis que ocurre cuando sus estructuras de lenguaje son inadecuadas para transmitir sus pensamientos. (Tarone, 1977 en Dörnyei 1997)
- Maneras de solucionar la falta de vocabulario ya sea en L1 or L2 (Kellerman & Poullisse 1990, en Cook 1997)
- Estrategias usadas por los hablantes de manera intencional y consciente para solucionar sus dificultades al comunicarse en L2 o en la lengua extranjera. (Bialystok 1990)

Como puede observarse, existen dos criterios mencionados frecuentemente en estas definiciones: 1) orientado a un problema y 2) tener conciencia del hecho. A pesar de que estos criterios aparentan capturar la esencia del comportamiento de lenguaje estratégico, su falta de claridad ha causado, de manera parcial, esta diversidad en las definiciones.

La falta de una definición universal y de criterios bien establecidos sobre lo que una estrategia de comunicación es, no solo ha propiciado diversas definiciones sino también diversas tipologías o taxonomías. Sin embargo estas taxonomías no son tan diferentes unas de otras ya que como Bialystok (1990, en Dörnyei 1997:195) menciona

La variedad de taxonomías propuestas en la literatura difieren principalmente en la terminología y en el principio de categorización más que en la substancia de las estrategias específicas. Si ignoramos las diferencias en la estructura de las taxonomías al eliminar las categorías, entonces un grupo base de estrategias específicas, que aparecen regularmente en las diferentes taxonomías, emerge claramente.

Dörnyei & Scott (1995a, 1995b, en Dörnyei 1997) clasifican las estrategias de comunicación de acuerdo a la manera en que se soluciona un problema y luego relacionan estas categorías a cuatro tipos de problema de lenguaje. Los primeros están clasificados en 3 categorías: Directa, Indirecta e Interaccionales.

- Las Estrategias Directas: proveen una alternativa, son formas de superar el problema y lograr transmitir el mensaje (a veces modificado).
- Las Estrategias Indirectas: no son dispositivos para resolver problemas. Ellos no proveen estructuras de significados alternas sino que facilitan la transmisión de significado indirectamente al crear condiciones para lograr el entendimiento mutuo.
- Las Estrategias Interaccionales: los participantes llevan a cabo intercambios de manera cooperativa para solucionar problemas de comunicación y por lo tanto el entendimiento mutuo está en función del éxito en la ejecución de intercambios de las dos partes.

El uso de una de estas categorías depende del tipo de problema de lenguaje. Estos tipos se clasifican en cuatro: carencia de recursos, presión de tiempo en los procesos mentales, problemas referentes a la propia actuación y problemas sobre la actuación de otros. A continuación se explica cada uno de ellos.

- Carencia de recursos: vacíos en el conocimiento de la lengua extranjera lo que evita verbalizar un mensaje planeado. La mayoría de las estrategias analizadas por otros investigadores caen dentro de esta categoría.

- Presión de tiempo en los procesos mentales: Se relaciona a la necesidad de los hablantes de una lengua extranjera para obtener más tiempo para procesar y planear un discurso en L2 o Lengua Extranjera que lo que una comunicación fluida y natural lo haría.
- Problemas referentes a la propia actuación: el darse cuenta de que uno dijo algo incorrecto o que no estuvo perfecto o la incertidumbre si lo que se dijo estuvo correcto y comunicaba el mensaje deseado.
- Problemas sobre la actuación de otros: cuando se percibe que el discurso del interlocutor contiene un problema porque se piensa que el mensaje está incorrecto o porque no hay un total entendimiento de lo expresado, o por la falta de un mensaje o respuesta esperada.

3. Problemática

Los problemas de comunicación aquí mencionados se pueden detectar en nuestra práctica docente; nuestros alumnos constantemente enfrentan dificultades al tratar de comunicar sus ideas o interactuar con sus compañeros en la lengua extranjera. Los docentes podemos percatarnos que nuestros alumnos de lenguas utilizan un vocabulario restringido así como estructuras gramaticales limitadas, lo cual repercute en la coherencia, el contenido, la extensión y la fluidez de sus participaciones orales. Creemos que los alumnos están conscientes que es la falta de conocimiento del idioma lo que limita su habilidad oral en L2 por lo que se hace muy necesario el familiarizarlos con las estrategias de comunicación y promover su uso en todas las actividades orales que se realicen en la clase para que aprendan como solventar sus problemas de comunicación y así evitar lo que Dörnyei et al. (1997: 203) expresan cuando dicen que

..... los estudiantes de L2 utilizan mucho tiempo y esfuerzo lidiando con las dificultades del lenguaje, sin embargo, los cursos de L2 generalmente no preparan a los estudiantes a solucionar problemas de desempeño oral.

Consideramos que si los alumnos emplearan conscientemente estrategias de comunicación para solucionar problemas específicos, habría una mejora en su competencia comunicativa. Con esto en mente, dimos inicio al proyecto de investigación *Estrategias de Comunicación: Propuesta para desarrollar la habilidad oral de alumnos de inglés* que consta de dos fases. La primera fase, es un análisis de la situación de enseñanza-aprendizaje de la habilidad oral en la Escuela de Lenguas Tuxtla. En seguida se identifica y clasifica las estrategias de comunicación que utiliza una muestra de 40 alumnos de inglés de diferentes niveles (básico, intermedio, intermedio alto y avanzado). Para identificar cuando un hablante hace uso de una estrategia de comunicación, Tarone (1977) provee la siguiente guía:

1. El hablante desea comunicar un mensaje a su interlocutor
2. El hablante cree que la estructura lingüística o sociolingüística deseada para comunicar el mensaje no lo tiene disponible o cree que el interlocutor no la comparte.
3. El hablante decide ya sea evitarlo – no trata de comunicar lo que planeaba o busca maneras alternas para comunicarlo.
4. Si el hablante piensa que el significado ha sido entendido, deja de buscar alternativas y prosigue con el resto del discurso.

Una vez identificadas, se utiliza la taxonomía que Dörnyei y Scott (1995a, 1995b, en Dörnyei 1997) proponen para clasificarlas (vea Apéndice 1). Para la segunda fase se procederá al diseño de un paquete didáctico para que los docentes de lenguas promuevan el uso de estrategias de comunicación apropiadas con sus alumnos con el afán de contribuir al desarrollo óptimo de la habilidad de comunicación oral de los mismos.

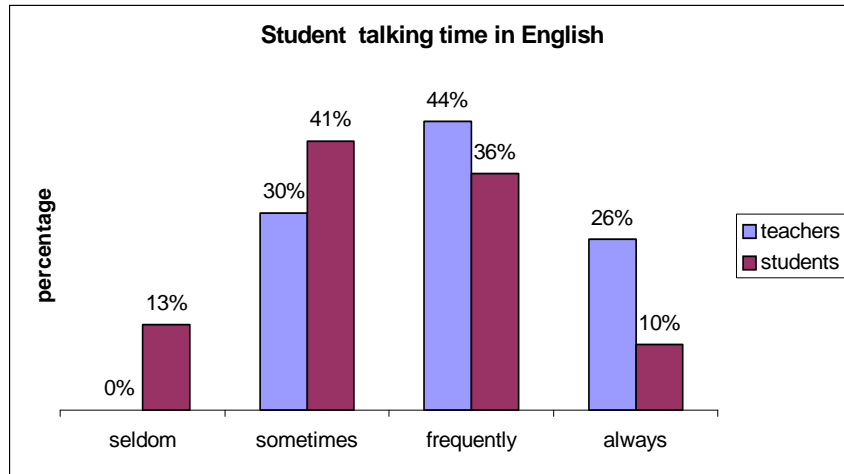
4. Resultados parciales

Hasta el momento, el desarrollo de esta investigación nos da información sobre la situación de la práctica oral de inglés y las estrategias de comunicación que se utilizan en las aulas, la cual proviene de un cuestionario elaborado para los alumnos y docentes de nuestra escuela. Se obtuvieron respuestas del 55% (25 de 45) de los docentes del área de inglés y del 22% (401 de 1880) de los alumnos de inglés de la escuela de Lenguas Tuxtla.

4.1 Uso de inglés en el aula

Con respecto a la frecuencia con la que se realizan actividades de expresión oral en las clases, no se encontró mayor diferencia en los dos grupos encuestados. Los maestros piensan que sus alumnos tienen práctica de expresión oral frecuentemente y los alumnos mencionan que su práctica oral es de algunas veces a siempre. En cuanto a las actividades explícitas de pronunciación, los maestros tienden a pensar que éstas no son tan frecuentes mientras que los alumnos consideran que sí tienen más ejercicios de pronunciación a lo largo de su curso. Esta diferencia pudiera deberse a que el alumno piensa que la repetición o la corrección de la pronunciación son ejercicios para mejorarla lo cual es diferente a la percepción del maestro sobre un ejercicio con tal objetivo.

En lo referente a la frecuencia con la que el docente les habla en inglés durante las clases, los alumnos perciben que los maestros lo hacen casi todo el tiempo y esto es confirmado por los docentes. Por otro lado al cuestionarlos sobre la frecuencia con la que el alumno habla en inglés, obtuvimos pequeñas diferencias (vea Gráfica 1). La mayor parte de los maestros creen que sus alumnos hablan con bastante frecuencia en inglés durante las clases. Sin embargo, la respuesta de los alumnos es más dispersa ya que va de “rara vez” (13%) a “siempre” (10%) con una mayoría que opta por la respuesta “a veces” (41%).



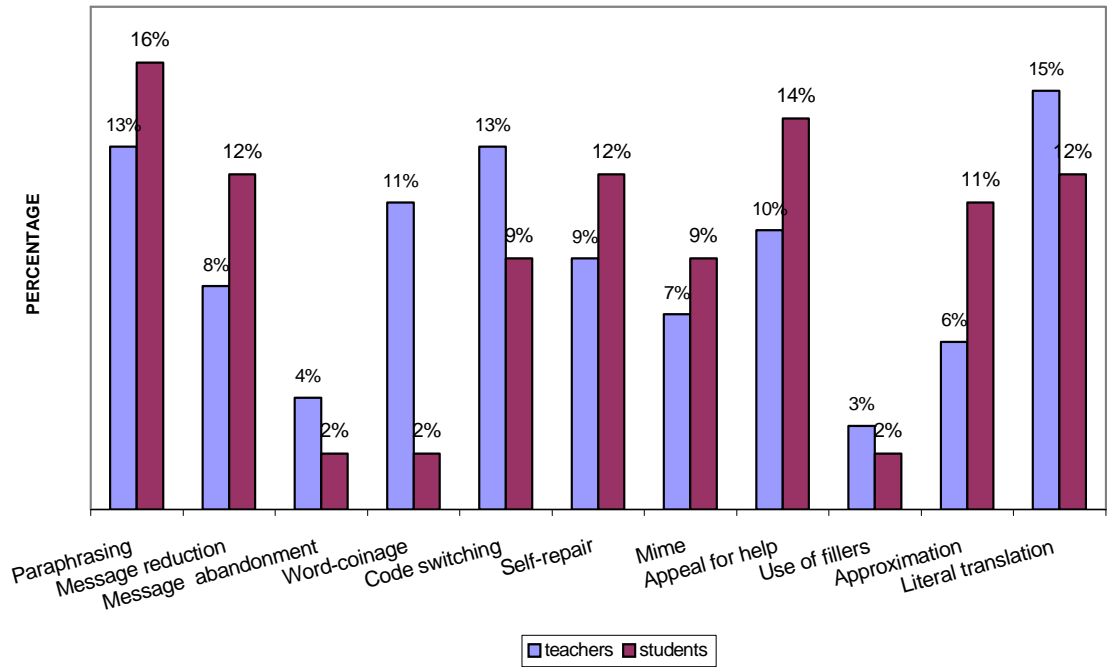
Esto repercute en la percepción que ambos poseen sobre las oportunidades que los alumnos tienen para participar de manera espontánea en clases ya que encontramos resultados similares a la pregunta anterior. Tres cuartas partes de los docentes encuestados piensan que sus alumnos tienen oportunidad de expresarse en inglés muy frecuentemente. Por el contrario, el 69% de los alumnos consideran que se expresan de manera espontánea algunas veces o raras ocasiones. No obstante, ambos reconocen que los maestros si motivan a sus estudiantes a hablar en inglés a pesar de que estos no hablen con una pronunciación muy buena o no usen estructuras gramaticales totalmente correctas. Esto resulta congruente con el resultado obtenido sobre los comentarios que el docente da en la retroalimentación de la habilidad oral de los alumnos. Ambos grupos reportan que los docentes ponen atención tanto al contenido del mensaje como al uso correcto del idioma. Cabe aclarar que 36% de los docentes piensa que ellos se interesan más por el contenido del mensaje y solo un 4% menciona darle más importancia al uso correcto del idioma. En este último rubro encontramos una diferencia con la percepción que el alumno tiene ya que el 20% de ellos considera que sus maestros se interesan más en como lo dicen (forma) en lugar de lo que se dice (contenido).

Esta primera parte arroja un panorama positivo en cuanto al uso del inglés en el aula, a la frecuencia de oportunidades para hablar de manera espontánea, nos informa que hay cierto equilibrio en el enfoque que se le da a la práctica oral y que en general los alumnos están conscientes de lo que sucede en el salón de clases a este respecto.

4.2 Uso de Estrategias de comunicación

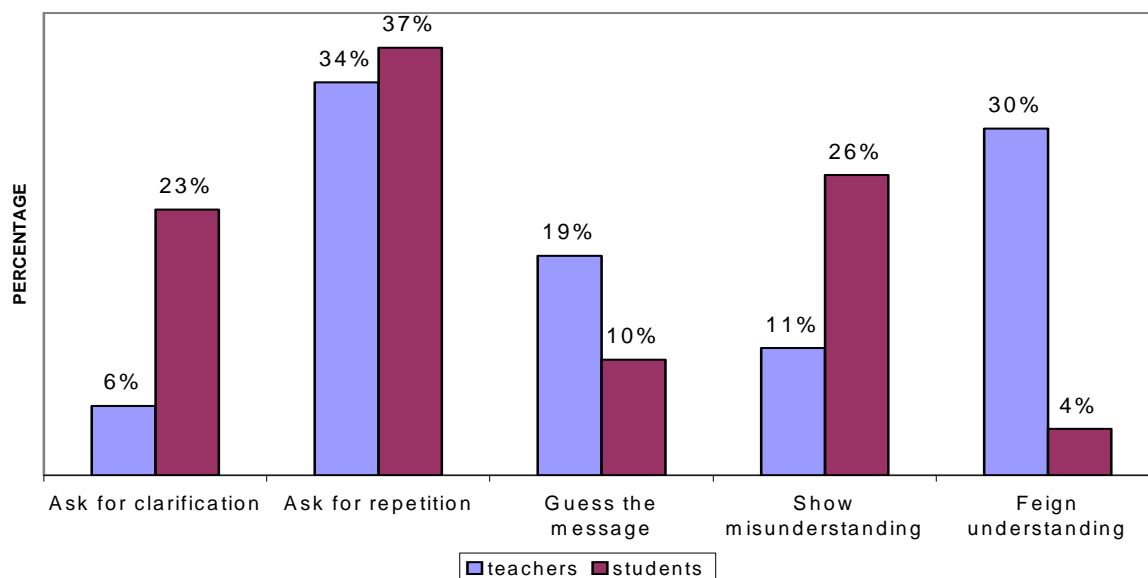
La segunda parte del cuestionario tiene como objetivo, por un lado, conocer las estrategias de comunicación que los estudiantes dicen utilizar y por otro, saber si los docentes fomentan en los alumnos dichas estrategias para desarrollar su habilidad oral. Los maestros (vea Gráfica 2) consideran que los alumnos tienden a usar estrategias que hacen uso de su lengua materna como son la traducción literal y cambio de código (incluir palabras en español), aunque también reconocen que utilizan la estrategia de parafraseo y acuñamiento de palabras. Por su parte los alumnos manifiestan hacer uso de parafraseo, pedir ayuda, reducir el mensaje, traducción literal y auto corrección. Esto indica que en dos de las estrategias (parafraseo y traducción literal) las opiniones de alumnos y docentes coinciden. Resalta el hecho de que los alumnos no reconocen que inventan palabras usando el conocimiento que tienen del inglés y del español como recurso para darse a entender o continuar con su mensaje. Como ejemplo tenemos la diferencia de apreciación en la estrategia de acuñar nuevas palabras, donde 11% de los docentes la mencionan contrastando con solamente un 2% de los estudiantes. Es importante resaltar que tanto docentes como alumnos consideran que estos últimos tienden a no abandonar el mensaje a pesar de no recurrir con frecuencia al uso de palabras de relleno “*fillers*”.

Graph 2. STUDENTS' USE OF COMMUNICATION STRATEGIES



En cuanto al uso de estrategias de comunicación utilizadas cuando los alumnos tienen dificultad para entender a su compañero en una conversación (vea Gráfica 3), los maestros y alumnos consideran que las estrategias usadas son:

Graph3. STRATEGY USE WHEN LACK OF UNDERSTANDING DURING CONVERSATIONS



La única estrategia en la que los dos grupos concuerdan es en pedir que repitan el mensaje. Las estrategias que muestran mayor diferencia en opinión son pretender entender el mensaje, demostrar que no han entendido el mensaje y por último, pedir que aclaren lo que quisieron decir. Es importante recalcar que en los alumnos las estrategias más frecuentemente utilizadas son observables por lo que se podría decir que ellos consideran hacer esfuerzos verbales para continuar con la comunicación mientras que los docentes piensan que los alumnos fingen entender el mensaje más frecuentemente.

4.2.1 Práctica y Reflexión en la enseñanza de estrategias

Con lo que respecta a las preguntas relacionadas con la enseñanza de estrategias de comunicación y la reflexión sobre su uso en las aulas el 27% de alumnos menciona que los docentes de manera frecuente les dan tips de que hacer cuando tienen dificultades para decir lo que quieren comunicar, el 42% expresan que los docentes lo hacen algunas veces sin embargo, un 30% de ellos indica que sus

maestros rara vez o nunca lo hacen. En lo referente a reflexionar si los tips les ayudan o no cuando tienen problemas de comunicación, el 64% de los alumnos dice que raras veces o nunca el maestro discute al respecto con ellos, mientras que el 56% de los docentes señalan que lo hacen a veces. Esta diferencia en percepción de los dos grupos indica que los docentes deben de explicitar de mejor manera las ventajas de usar estrategias así como cual de ellas usar dependiendo del problema de comunicación.

5. Conclusiones

En lo que se refiere al uso del inglés de maestros y alumnos en el salón de clases se concluye que los dos grupos consideran que se utiliza el inglés de manera frecuente aunque los alumnos mencionan que las oportunidades para expresarse de manera espontánea no son tan usuales como los docentes consideran que lo son. Otra de las conclusiones es que los docentes motivan a sus alumnos para que éstos hablen en inglés y que el interés de los docentes en las prácticas orales esta mayormente enfocado a dos cosas: uso correcto del idioma y contenido del mensaje. En lo que se refiere a uso de estrategias, un porcentaje alto de maestros tiene la creencia que los alumnos utilizan la traducción literal cuando se comunican en inglés mientras que un porcentaje alto de alumnos dice que la estrategia de parafraseo es la que más utilizan. Resulta interesante ver que el 39% de los docentes encuestados dice que los alumnos utilizan estrategias que hacen uso del español mientras que solo un 23% de estudiantes lo reconoce. En lo concerniente a estrategias de interacción se puede decir que los maestros creen que cuando los alumnos no entienden algo estos fingen hacerlo mientras que los alumnos dejan ver que se esfuerzan por verbalizar una solución. En cuanto al trabajo del docente en la capacitación de sus alumnos para usar estrategias de comunicación y promover su reflexión dentro del salón de clases podemos decir que si se hace pero no de manera sistemática por lo que se requiere trabajar explícitamente con las estrategias de comunicación en las actividades orales que se realicen en la clase.

Finalmente, se espera con este proyecto contribuir al mejoramiento de la expresión oral de los alumnos en cuanto a la calidad y cantidad de sus participaciones; así como proveer al docente de inglés de material y actividades para hacer uso apropiado y/o fomentar diversas estrategias de comunicación que no están siendo utilizadas por los alumnos. Asimismo se espera participar en la construcción del conocimiento sobre cómo aprenden nuestros alumnos y cómo solventan las dificultades lingüísticas al comunicarse en una lengua extranjera. Se pretende también que esta LGAC provea mayor información en esta área y comparta con otras LGAC similares en nuestro país la experiencia obtenida para mejorar nuestro quehacer docente y contribuir a formar alumnos estratégicos capaces de autorregular su aprendizaje.

Referencias

- Bialystok, E. (1990) *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second Language Use*. Oxford: Basil Blackwell
- Byrne, D. (1967) *Progressive Picture Compositions Pupils' Book*, London: Longman
- Cook, V. (1997) (on-line) last accessed September 5, 2002
<http://privatewww.essex.ac.uk/~vcook/linggloss.html>
- Domínguez, A. (2002). *The Identification and Classification of Communication Strategies Used by Mexican Learners of English*. Tesis de Maestría. University of Essex. No publicada.
- Dörnyei, Z. & Scott, M.L. (1997) Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies. *Language Learning*, 47:1, 173-210
- Poulisse, N., Bongaerts, T. & Kellerman, E. (1987) The use of Retrospective Verbal Reports in the Analysis of Compensatory Strategies in C. Faerch & G. Kasper (ed.) *Introspection in Second Language Research*, Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Tarone, E.E. (1977) *Conscious Communication Strategies in Interlanguage: A Progress Report* in H. D. Brown, C.A. Yorio, R.H. Crymes (ed.) *on TESOL '77: Teaching and Learning English as a Second Language: Trends in Research and Practice, selected papers from the eleventh annual convention of Teachers of English to Speakers of Other Languages, Miami, Florida, Washington D.C.: TESOL, c1977*

Wenden, A. and Rubin, J. (1987) *Learner Strategies in Language Learning*, London: Prentice Hall International

Apéndice 1

Taxonomía de Dörnyei & Scott (1995a, 1995b, en Dörnyei 1997)

DIRECT STRATEGIES	INTERACTIONAL STRATEGIES	INDIRECT STRATEGIES
<p><i>Resource deficit-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Message abandonment * Message reduction * Message replacement * Circumlocution * Approximation * Use of all-purpose words * Word-coinage * Restructuring * Literal translation * Foreignizing * Code switching * Use of similar sounding words * Mumbling * Omission * Retrieval * Mime <p><i>Own-performance problem-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Self-rephrasing * Self-repair <p><i>Other-performance problem-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Other-repair 	<p><i>Resource deficit-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Appeal for help <p><i>Own-performance problem-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Comprehension check * Own-accuracy check <p><i>Other-performance problem-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Asking for repetition * Asking for clarification * Asking for confirmation * Guessing * Expressing non-understanding * Interpretive summary * Responses 	<p><i>Processing time pressure-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Use of fillers * Repetitions <p><i>Own-performance problem-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Verbal strategy markers <p><i>Other performance problem-related strategies</i></p> <ul style="list-style-type: none"> * Feigning understanding

Ana María Domínguez Aguilar. Docente de tiempo completo de la Escuela de Lenguas Tuxtla de la UNACH; Cuenta con una maestría en la Enseñanza del Inglés de la Universidad de Essex, Inglaterra y una Especialidad en la Enseñanza del Inglés de la UADY. Miembro del comité de Rediseño Curricular de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y miembro del cuerpo académico “Didáctica de las Lenguas”. Trabaja la LGAC “Estrategias de Aprendizaje”. Ha participado en eventos nacionales como ponente y actualmente dirige el proyecto de investigación *Estrategias de Comunicación: Propuesta para desarrollar la habilidad oral de alumnos de inglés*.

aaguila34@yahoo.com.mx

Elizabeth Moreno Gloggner

Docente de tiempo completo de la Escuela de Lenguas Tuxtla de la UNACH; Cuenta con una maestría en la Enseñanza del Inglés de la Universidad de Essex, Inglaterra y una Especialidad en la Enseñanza del Inglés de la UADY; Miembro del comité de Rediseño Curricular de la LEI y miembro del cuerpo académico “Didáctica de las Lenguas”. Perfil PROMEP. Trabaja la LGAC “Estrategias de Aprendizaje”.

memoremx@yahoo.com.mx