

PREFERENCIAS DE APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO: ¿CÓMO SE APRENDE MEJOR UNA LENGUA EXTRANJERA?

JUAN DE DIOS MARTÍNEZ AGUDO
Universidad de Extremadura

1. EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

La psicología cognitiva ha centrado su atención en el análisis del sistema de procesamiento de la información (Hardy y Jackson, 1998), intentando explicar la dinámica funcional de aquellos procesos o mecanismos mentales asociados al pensamiento y al saber con el fin de precisar la representación y organización mental del conocimiento. El desarrollo cognitivo comprende una serie de estadios en su secuenciación (Martínez, 2002). Existen diferentes estilos o hábitos a la hora de procesar la información lingüística que evidencian diversos modos de organización del conocimiento a la vez que se asocian a ciertos rasgos de personalidad. Se aprecian en los estudiantes¹ de lenguas extranjeras diferencias significativas en su percepción, selección, organización y procesamiento de la información ya que tienden a reaccionar de un modo particular a la hora de enfrentarse a las diversas situaciones de aprendizaje² surgidas en el contexto del aula. Generalmente se organizan los conocimientos para asignarles un cierto sentido que asegure la comprensión. Igualmente, se comprende mejor aquello que se procesa a mayor profundidad, lo cual confirma la existencia de diversos niveles de procesamiento (Schunk, 1997).

Se observan diferencias significativas en las preferencias de los estudiantes quienes tienden a decantarse por determinados aspectos (Willing, 1988):

- Preferencia por ciertos aspectos de la lengua.
- Preferencia por determinadas actividades de clase.
- Preferencia por diversos agrupamientos.
- Preferencia por determinados comportamientos y actitudes del profesor.
- Preferencia por modos sensoriales concretos (aprendizaje visual, auditivo o táctil).
- Preferencia por formas concretas de aprendizaje personal, fuera del aula.

(1) *Los buenos estudiantes* de lengua extranjera, tal como advierte Montijano (2001:34-5), han de reflexionar sobre “aquellas estrategias que les pueden resultar más idóneas para su propio proceso de aprendizaje: esto es, tratan de encontrar aquellas formas por medio de las cuales aprender y recordar mejor la nueva lengua”.

(2) Ciertamente el aprendizaje de una lengua extranjera envuelve una enorme complejidad en su desarrollo, suponiendo mucho más de lo que consideran Berko y Berstein (1999:495) “Aprender una segunda lengua es cuestión simplemente de entrar en contacto con ella y realizar intentos por comprenderla”.

Los estudiantes tienden a centrarse en aquellos aspectos³ de la lengua que consideran vitales para poder aprender a comunicarse en una segunda lengua. Concretamente, la familiarización con la pronunciación de la lengua extranjera, así como la adquisición del conocimiento léxico-semántico suponen conocimientos funcionales e instrumentales claves para poder impulsar el aprendizaje lingüístico. Además, se pueden apreciar en los estudiantes determinadas preferencias o inclinaciones por ciertas actividades de aula que les resultan supuestamente innovadoras a la vez que motivadoras, estimulando su interés y atención, y suscitando, por consiguiente, su implicación y participación activa en la dinámica del aula. Tales actividades estimulantes y sugerentes alivian considerablemente el bloqueo emocional derivado de la monotonía propia de la clase formal o tradicional. Al mismo tiempo, los estudiantes muestran ciertas preferencias acerca del comportamiento ideal que ha de mostrar el profesor en el aula, es decir, su carácter, su forma de ser y de tratar a los alumnos, así como el grado de entusiasmo e interés que ha de manifestar por la materia que imparte. Además, tienden a decantarse por ciertos agrupamientos que conllevan interacción y cooperación verbal. Ciertamente, existen estudiantes que prefieren trabajar de modo independiente, mientras que otros se inclinan por el trabajo y esfuerzo cooperativo. Por otro lado, hay quienes no les importa asumir constantemente riesgos⁴ lingüísticos durante el proceso de aprendizaje, aventurando emisiones lingüísticas sin preocuparse en exceso por su validez gramatical, mientras otros intentan evitar tales situaciones de riesgo en las que su autoestima puede verse comprometida considerablemente.

Indudablemente el descubrimiento de tales preferencias de aprendizaje nos permite comprobar cómo los estudiantes tienden a aprender una lengua extranjera, así como el tipo de estrategias a las que recurren para poder acceder al conocimiento lingüístico. El objetivo primordial de este análisis de preferencias consiste fundamentalmente en mejorar su potencial de aprendizaje lingüístico (Jiménez, 1998), lanzándose propuestas o estrategias de aprendizaje alternativas encaminadas a un mayor rendimiento o *desempeño exitoso* (Schunk, 1997). Concretamente, tales técnicas o tácticas de aprendizaje que desprenden una cierta intencionalidad constituyen recursos o procedimientos de organización de la información, diseñados conforme a las exigencias específicas de cada situación de aprendizaje y orientados fundamentalmente a solucionar determinadas dificultades de aprendizaje, asegurándose, en consecuencia, una construcción favorable del conocimiento, o dicho de otro modo, que el aprendizaje resulte más accesible, fácil y rápido. Además, el uso de estas estrategias⁵ de aprendizaje permite a los estudiantes un mayor

(3) Los buenos estudiantes de lenguas extranjeras prefieren, tal como señala Montijano (2001), trabajar directamente en la lengua meta, a tener que traducir de su lengua materna y, al mismo tiempo, usar tal lengua tanto como les sea posible.

(4) Montijano (2001:34) considera que un buen estudiante es aquel que tiende a “arriesgarse en la producción de instancias de la nueva lengua, aunque esto conlleve cometer errores, de los cuales incluso aprende”.

(5) Tal como señalé en un anterior trabajo, las estrategias de aprendizaje lingüístico han de concebirse como aquellas operaciones o procedimientos, conscientes o inconscientes, a las que los hablantes recurren y aplican cuando intentan aprender algo; el plan previo diseñado y contextualizado para alcanzar un objetivo determinado (Martínez, 2003).

control sobre el procesamiento de la información (Martínez, 2003), de su propio proceso de aprendizaje lingüístico, propiciándose así un análisis detallado de la situación de aprendizaje (Williams y Burden, 1999). Por regla general, las estrategias de aprendizaje suponen un plan estratégico encaminado a asegurar un rendimiento eficaz. Obviamente resulta aconsejable la enseñanza de tales estrategias de aprendizaje a los estudiantes, la cual incluye una serie de propósitos, tal como advierte Monereo (2001:8-9):

“Enseñarles a reflexionar sobre su propia manera de aprender, ayudándoles a analizar las operaciones y decisiones mentales que realizan, con el fin de mejorar los procesos cognitivos que ponen en acción (...) Enseñarles a identificar el formato y origen de sus dificultades, habilidades y preferencias en el momento de aprender (...) Enseñarles a dialogar internamente, activando sus conocimientos previos sobre el material a tratar, y relacionándolos de manera sustancial con cada nueva información (...) Enseñarles que no deben estudiar para aprobar sino para aprender, que únicamente se aprende en profundidad cuando lo aprendido es fruto de un esfuerzo de comprensión...”

Indudablemente, el proceso de aprendizaje lingüístico requiere un cierto despliegue atencional y motivacional. Realmente se han de establecer unas condiciones contextuales favorables que propicien el desarrollo del aprendizaje lingüístico para que el estudiante se sienta lo suficientemente motivado y relajado para poder aprender, implicándose y participando activamente en la dinámica del aula, asegurándose así una cierta autonomía y autocontrol de aprendizaje. A través del aprendizaje autónomo, se promoverá el desarrollo de una actitud reflexiva que hará a los estudiantes ser conscientes de su potencial o capacidad de aprendizaje, valorando consecuentemente sus posibilidades y limitaciones reales. Un buen estudiante ha de confiar en su propia capacidad para aprender la lengua, mostrando además una actitud positiva hacia la misma (Montijano, 2001). Sin duda, los estudiantes han de explorar el desarrollo de su propio proceso de aprendizaje, recurriendo a las estrategias pertinentes y modificando ciertos hábitos o procedimientos erróneos con el fin de favorecer la construcción del conocimiento lingüístico. Por tanto, han de *aprender a aprender* de modo autónomo, familiarizándose con el uso de determinadas estrategias y habilidades. Se ha de promover la autonomía de aprendizaje, la independencia en la construcción del conocimiento (Martínez, 2003).

Por último, mencionar que estas predisposiciones hacia formas diferentes de abordar o enfrentarse al aprendizaje (Richards y Lockhart, 1998) evidencian diversos enfoques o creencias personales respecto a lo que supone el proceso de aprendizaje lingüístico.

2. METODOLOGÍA

2.1. Informantes

Para el presente estudio experimental participaron 80 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura quienes acaban de iniciar la titulación universitaria de Maestro – Especialidad Lengua Extranjera. La población encuestada, mayoritariamente chicas, de edades comprendidas entre los 17 y 19 años, aspiran a convertir-

se en un futuro en profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras, manifestando la inmensa mayoría una relativa vocación profesional. Hay que aclarar que todos los sujetos encuestados acumulan una cierta experiencia de aprendizaje lingüístico, entre 7 y 8 años, lo cual les permite emitir ciertos juicios de valor en lo concerniente al procesamiento del conocimiento lingüístico, a la forma de aprender una lengua extranjera.

2.2. Instrumentos y procedimientos

Como instrumento de investigación para analizar las preferencias de aprendizaje lingüístico, se recurre al procedimiento habitual basado en la aplicación de un cuestionario diseñado por Willing (1988), el cual incluye 45 cuestiones relativas a las preferencias de aprendizaje lingüístico. Las 30 primeras cuestiones se rigen por parámetros estrictamente cuantitativos, mientras que el resto se somete a valores temporales encaminados a determinar el grado de frecuencia de las preferencias. Cabe añadir que el presente cuestionario fue entregado precisamente al inicio de su etapa universitaria (al comienzo del curso académico) para así valorar mejor sus creencias o preferencias personales respecto a su modo peculiar de aproximarse o aprender una lengua extranjera.

Cuestionario para investigar preferencias de aprendizaje ¿Cómo aprendes mejor?

Ejemplo:				
Me gusta aprender oyendo canciones	no	un poco	mucho	muchísimo
1. En la clase de inglés me gusta aprender leyendo.	no	un poco	mucho	muchísimo
2. En clase, me gusta escuchar y usar cintas.	no	un poco	mucho	muchísimo
3. En clase, me gusta aprender jugando.	no	un poco	mucho	muchísimo
4. En clase, me gusta aprender conversando.	no	un poco	mucho	muchísimo
5. En clase, me gusta aprender viendo dibujos, películas, vídeos.	no	un poco	mucho	muchísimo
6. Prefiero escribirlo todo en mi cuaderno.	no	un poco	mucho	muchísimo
7. Me gusta tener mi propio libro de texto.	no	un poco	mucho	muchísimo
8. Me gusta que el profesor lo explique todo.	no	un poco	mucho	muchísimo
9. Me gusta que el profesor nos dé problemas para resolverlos.	no	un poco	mucho	muchísimo
10. Me gusta que el profesor me ayude a hablar de mis aficiones.	no	un poco	mucho	muchísimo
11. Me gusta que el profesor me diga todos mis errores.	no	un poco	mucho	muchísimo
12. Me gusta que el profesor me deje encontrar mis propios errores.	no	un poco	mucho	muchísimo
13. Me gusta estudiar inglés solo.	no	un poco	mucho	muchísimo
14. Me gusta aprender inglés hablando en parejas.	no	un poco	mucho	muchísimo
15. Me gusta aprender inglés en grupos pequeños.	no	un poco	mucho	muchísimo
16. Me gusta aprender inglés con toda la clase.	no	un poco	mucho	muchísimo
17. Me gusta salir con mis compañeros y practicar inglés.	no	un poco	mucho	muchísimo

18. Me gusta estudiar gramática.	no	un poco	mucho	muchísimo
19. Me gusta aprender palabras nuevas.	no	un poco	mucho	muchísimo
20. Me gusta practicar sonidos y pronunciación.	no	un poco	mucho	muchísimo
21. Me gusta aprender palabras inglesas viéndolas.	no	un poco	mucho	muchísimo
22. Me gusta aprender palabras inglesas oyéndolas.	no	un poco	mucho	muchísimo
23. Me gusta aprender palabras inglesas haciendo cosas.	no	un poco	mucho	muchísimo
24. En casa, me gusta aprender leyendo periódicos, etc.	no	un poco	mucho	muchísimo
25. En casa, me gusta aprender viendo televisión en inglés.	no	un poco	mucho	muchísimo
26. En casa, me gusta aprender con cintas de audio.	no	un poco	mucho	muchísimo
27. En casa, me gusta aprender estudiando libros en inglés.	no	un poco	mucho	muchísimo
28. Me gusta aprender hablando con amigos en inglés.	no	un poco	mucho	muchísimo
29. Me gusta aprender viendo u oyendo a australianos.	no	un poco	mucho	muchísimo
30. Me gusta aprender usando inglés en tiendas, trenes, etc.	no	un poco	mucho	muchísimo
31. Cuando no entiendo algo en inglés, le pido a alguien que me lo explique.	no		a veces	a menudo
32. Si encuentro algo difícil en inglés, trato de escuchar una parte.	no		a veces	a menudo
33. Miro la cara de la gente y sus manos porque me ayudan a entender lo que dicen.	no		a veces	a menudo
34. Cuando estoy leyendo, si no entiendo una palabra, trato de entenderla mirando otras palabras.	no		a veces	a menudo
35. Cuando no estoy en clase, trato de encontrar formas de usar mi inglés.	no		a veces	a menudo
36. Me encanta usar mi inglés, incluso si cometo errores.	no		a veces	a menudo
37. Pienso lo que voy a decir antes de hablar.	no		a veces	a menudo
38. Si no sé cómo decir algo, pienso en una manera de decirlo, y entonces la digo.	no		a veces	a menudo
39. Cuando estoy hablando inglés, escucho mi pronunciación.	no		a veces	a menudo
40. Si aprendo una palabra nueva, trato de incluirla en mi conversación para aprenderla mejor.	no		a veces	a menudo
41. Si alguien no me entiende, trato de decir lo mismo de una manera distinta.	no		a veces	a menudo
42. Me gusta cómo suena el inglés.	no		a veces	a menudo
43. Trato de saber cuáles son los problemas que tengo en inglés para resolverlos.	no		a veces	a menudo
44. Me pregunto a mí mismo si estoy aprendiendo inglés bien, y pienso en formas mejores de aprender.	no		a veces	a menudo
45. Trato de entender la forma de vida australiana.	no		a veces	a menudo

Tabla 1: Cuestionario para investigar preferencias de aprendizaje de la lengua inglesa (Willing, 1988)

2.3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La valoración de los resultados obtenidos exige dos análisis estadísticos independientes debido fundamentalmente a la configuración o diseño del cuestionario empleado puesto que las 30 primeras preferencias se rigen por parámetros o valores distintos a los del resto.

Antes de abordar con mayor precisión el análisis de los resultados, se muestra una primera tabla en la que se incluyen los datos porcentuales correspondientes a cada una de las 30 primeras preferencias que integran el cuestionario empleado, partiendo fundamentalmente de los 4 parámetros establecidos al respecto («no», «un poco», «mucho» y «muchísimo»):

	NO	UN POCO	MUCHO	MUCHÍSIMO	NS / NC	TOTAL
Preferencia 1	5,08%	59,32%	32,20%	3,39%	0,00%	100,00%
Preferencia 2	8,47%	28,81%	49,15%	11,86%	1,69%	100,00%
Preferencia 3	10,17%	18,64%	45,76%	25,42%	0,00%	100,00%
Preferencia 4	3,39%	16,95%	59,32%	20,34%	0,00%	100,00%
Preferencia 5	1,69%	20,34%	47,46%	30,51%	0,00%	100,00%
Preferencia 6	13,56%	33,90%	35,59%	16,95%	0,00%	100,00%
Preferencia 7	5,08%	23,73%	45,76%	25,42%	0,00%	100,00%
Preferencia 8	3,39%	10,17%	37,29%	49,15%	0,00%	100,00%
Preferencia 9	6,78%	47,46%	37,29%	8,47%	0,00%	100,00%
Preferencia 10	10,17%	37,29%	38,98%	13,56%	0,00%	100,00%
Preferencia 11	1,69%	11,86%	42,37%	44,07%	0,00%	100,00%
Preferencia 12	11,86%	32,20%	35,59%	20,34%	0,00%	100,00%
Preferencia 13	40,68%	25,42%	27,12%	6,78%	0,00%	100,00%
Preferencia 14	1,69%	42,37%	42,37%	13,56%	0,00%	100,00%
Preferencia 15	5,08%	32,20%	40,68%	22,03%	0,00%	100,00%
Preferencia 16	22,03%	38,98%	22,03%	13,56%	3,39%	100,00%
Preferencia 17	6,78%	44,07%	37,29%	11,86%	0,00%	100,00%
Preferencia 18	16,95%	47,46%	30,51%	3,39%	1,69%	100,00%
Preferencia 19	0,00%	11,86%	59,32%	28,81%	0,00%	100,00%
Preferencia 20	3,39%	16,95%	49,15%	30,51%	0,00%	100,00%
Preferencia 21	0,00%	33,90%	54,24%	11,86%	0,00%	100,00%
Preferencia 22	1,69%	16,95%	64,41%	16,95%	0,00%	100,00%
Preferencia 23	1,69%	8,47%	62,71%	27,12%	0,00%	100,00%
Preferencia 24	8,47%	49,15%	32,20%	10,17%	0,00%	100,00%
Preferencia 25	10,17%	42,37%	32,20%	15,25%	0,00%	100,00%
Preferencia 26	22,03%	37,29%	32,20%	3,39%	5,08%	100,00%
Preferencia 27	13,56%	54,24%	28,81%	3,39%	0,00%	100,00%
Preferencia 28	1,69%	37,29%	44,07%	13,56%	3,39%	100,00%
Preferencia 29	42,37%	38,98%	16,95%	1,69%	0,00%	100,00%
Preferencia 30	22,03%	33,90%	40,68%	3,39%	0,00%	100,00%

Tabla 2: Análisis porcentual de los datos correspondientes a las 30 primeras preferencias

Centrándonos exclusivamente en el valor «muchísimo», se advierte que las cinco preferencias de aprendizaje lingüístico que han recibido, valoradas conjuntamente, una mayor aprobación son las que se ilustran en este primer gráfico: preferencias nº 8, 11, 5, 20 y 19.

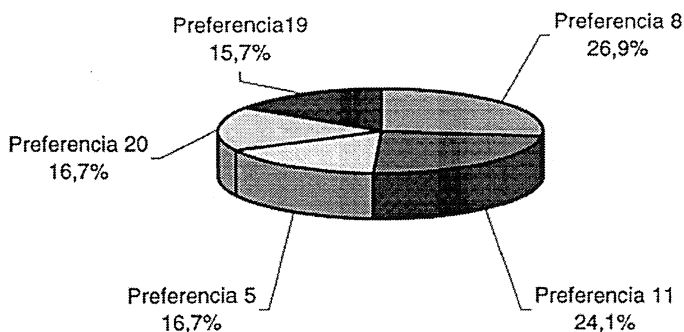


Gráfico 1: Preferencias mejor valoradas (de entre las 30 primeras), analizando el valor «muchísimo»

Indudablemente, la preferencia de aprendizaje nº 8 («Me gusta que el profesor lo explique todo») ha recibido una valoración positiva, con un 49,15% de las respuestas emitidas, convirtiéndose consecuentemente en la mejor seleccionada por parte de los sujetos encuestados. Esta preferencia parece reivindicar una mayor claridad expositiva en las explicaciones ofrecidas por el profesor quien ha de aportar todos los elementos de información necesarios para que el estudiante pueda obtener una visión global del conocimiento, rellenando todas aquellas lagunas de información mediante la aportación de detalles complementarios, así como comentarios adicionales. De igual modo, esta creencia desprende supuestamente un afán de conocimiento lingüístico por parte del estudiante quien necesita disponer de los recursos lingüísticos necesarios para poder comunicarse en la lengua extranjera con ciertas garantías de éxito y/o con una relativa competencia, lo cual confirma que la adquisición de la competencia gramatical resulta indispensable para alcanzar la competencia comunicativa.

Por motivos estrictamente de prioridad, se analiza a continuación la preferencia de aprendizaje nº 11 («Me gusta que el profesor me diga todos mis errores»), la cual ha recibido también una valoración favorable (con un porcentaje de un 44,07%). Esta preferencia se asienta en la creencia que el hecho de comentar al estudiante todos los errores gramaticales cometidos durante su producción lingüística, haciéndoles revisar el valor gramatical de los mismos y corregir consecuentemente tales desviaciones, propiciará que el alumno tome conciencia realmente del carácter agramatical de los mismos, esforzándose por consiguiente en intentar no volver a cometerlos en posteriores intervenciones lingüísticas. Sin embargo, este proceso formal de corrección traerá consigo probablemente diversas consecuencias negativas dentro del contexto del aula tales como el excesivo alargamiento de la tarea de aprendizaje, la posible ruptura de la dinámica del aula, la experimentación de ciertos estados de ansiedad ante ciertas actitudes correctivas... Ciertamente, los estudiantes han de tomar conciencia de la incidencia global de los errores, minimizando su importancia durante el proceso de aprendizaje a pesar de que éstos

siempre se han considerado, y aún hoy, un indicador negativo del avance o progreso real del estudiante. De igual modo, se ha demostrado que la naturaleza de los errores evidencia ciertas lagunas de conocimiento o dificultades de aprendizaje lingüístico. Sería aconsejable prestar una especial atención a la influencia negativa derivada de una excesiva corrección y de diversas actitudes o reacciones correctivas que pueden suscitar ciertos indicios de desmotivación. Por regla general, la producción de desviaciones lingüísticas ha de concebirse como un proceso natural, inevitable e incluso necesario en el aprendizaje de una lengua extranjera (Brown, 1994).

Las preferencias de aprendizaje nº 5 y 20 también han recibido una estimación favorable con un idéntico porcentaje, exactamente un 30,51% de las respuestas emitidas. Concretamente, la preferencia nº 5 («En clase, me gusta aprender viendo dibujos, películas, vídeos») subraya la necesidad de promover actividades lúdicas y motivadoras en el aula que impulsen el aprendizaje lingüístico. La enseñanza de una lengua extranjera ha de verse necesariamente contextualizada, ubicada dentro de un marco contextual, recurriendo a la imagen y al sonido (a los soportes audiovisuales) para captar el interés y la atención del estudiante. Se advierte el deseo por parte del estudiante del establecimiento de actividades dinámicas y atractivas que rompan la monotonía tradicional de la lección formal, caracterizada ésta por la densidad de información que transmite y que en la mayoría de las ocasiones se encuentra totalmente descontextualizada. Sin duda, el potencial de la imagen y el sonido atrae enormemente la curiosidad del estudiante, contribuyendo a la concentración de su atención. Por otro lado, la preferencia de aprendizaje nº 20 («Me gusta practicar sonidos y pronunciación») evoca la necesidad por parte del estudiante de practicar, mejorar y dominar el sistema de pronunciación de la lengua inglesa. Los sujetos encuestados consideran vital articular correctamente los diferentes sonidos o segmentos de sonidos con el fin de poder darse a entender y relacionarse verbalmente con otros hablantes. En relación con esto, manifiestan también el deseo de poder comunicarse oralmente, experimentando el uso real de la lengua en diferentes situaciones de intercambio comunicativo. Indudablemente subrayan el valor funcional de la vertiente oral de la lengua como medio o instrumento que posibilita la comunicación.

Por último, la preferencia de aprendizaje nº 19 («Me gusta aprender palabras nuevas»), con un porcentaje de un 28,81%, hace alusión a la necesidad de ampliar el repertorio léxico-semántico de la lengua objeto de aprendizaje como conocimiento instrumental indispensable para la comunicación humana. La familiarización con el conocimiento léxico hará posible al hablante intervenir en diferentes situaciones de intercambio lingüístico. Por tanto, la adquisición léxica se considera una fase vital del proceso de aprendizaje lingüístico.

A continuación se incluye otro gráfico en el que se ilustran los datos porcentuales, tomados conjuntamente, de aquellas cinco preferencias de aprendizaje mejor seleccionadas por parte de los sujetos encuestados, tomando ahora como referencia tanto el valor «muchísimo» como «mucho»:

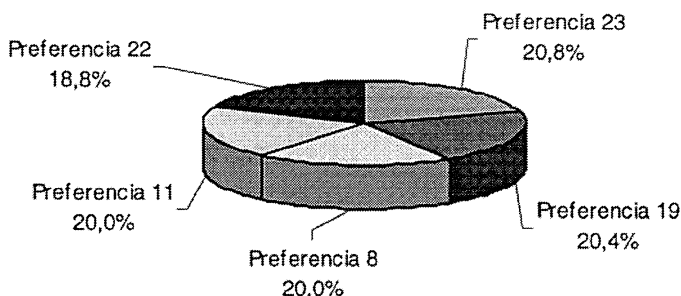


Gráfico 2: Preferencias mejor valoradas (de entre las 30 primeras), analizando los valores «muchísimo» y «mucho»

Obviamente no se volverá a incidir de nuevo en aquellas preferencias de aprendizaje lingüístico que ya se han analizado previamente (preferencias nº 19, 8 y 11).

Partiendo del análisis de los resultados y de la observación del gráfico, se puede extraer la conclusión que la preferencia de aprendizaje nº 23 («Me gusta aprender palabras inglesas haciendo cosas») resulta indiscutiblemente la preferencia mejor valorada de entre todas, con un porcentaje muy elevado, exactamente un 89,83%. Probablemente esta preferencia alude a la necesidad de desarrollar un proceso de aprendizaje lingüístico dentro de un entorno distendido y relajado en el que se promueva el establecimiento de situaciones dinámicas que propicien la implicación y participación activa del estudiante quien ha de asumir forzosamente un papel protagonista, dejando de ser un mero receptor pasivo de información para convertirse en un usuario activo del conocimiento lingüístico. Además, resulta vital agilizar la dinámica de la clase, evitando en la medida de lo posible la aparición de la monotonía y el aburrimiento dentro del contexto del aula.

La preferencia de aprendizaje nº 22 («Me gusta aprender palabras inglesas oyéndolas»), con un porcentaje igualmente elevado, exactamente un 81,36%, subraya la importancia del aprendizaje auditivo, apreciándose un afán por parte del estudiante de familiarizarse con la pronunciación de la lengua inglesa. La habilidad de poder descifrar correctamente el mensaje oral transmitido, descubriéndose su significado, reportará una cierta confianza al estudiante, lo cual reforzará su autoestima. Al mismo tiempo, esta preferencia se ve respaldada en cierto modo por la incidencia de la preferencia nº 20, ya analizada previamente («Me gusta practicar sonidos y pronunciación»), que hace alusión al deseo de poder experimentar realmente el uso lingüístico cuanto más mejor, la cual ha obtenido un porcentaje de un 79,66%, considerando conjuntamente los datos obtenidos en los valores «muchísimo» y «mucho». Ambas preferencias de aprendizaje ensalzan el enorme valor funcional e instrumental de las destrezas orales —comprensión y expresión oral—, dado que su empleo resulta vital para propiciar el proceso comunicativo.

Tras haber analizado aquellas preferencias de aprendizaje lingüístico de mayor incidencia (de entre las 30 primeras) que han recibido, sin duda, una valoración positiva por

parte de los sujetos encuestados, centrándonos exclusivamente en la consideración de los datos porcentuales agrupados inicialmente en el valor «muchísimo» y posteriormente valorando conjuntamente los parámetros «muchísimo» y «mucho», pasamos a continuación a examinar aquellas preferencias de aprendizaje más significativas de entre las 15 últimas planteadas en el cuestionario.

En la siguiente tabla se exponen los datos porcentuales correspondientes al resto de las cuestiones planteadas (preferencia 31 – 45) que se ven sometidas, según se ha comentado previamente, a diferentes parámetros: «no», «a veces» y «a menudo».

	NO	A VECES	A MENUDO	NS / NC	TOTAL
Preferencia 31	0,00%	47,83%	52,17%	0,00%	100,00%
Preferencia 32	2,17%	41,30%	56,52%	0,00%	100,00%
Preferencia 33	10,87%	26,09%	63,04%	0,00%	100,00%
Preferencia 34	4,35%	13,04%	82,61%	0,00%	100,00%
Preferencia 35	23,91%	56,52%	19,57%	0,00%	100,00%
Preferencia 36	10,87%	56,52%	32,61%	0,00%	100,00%
Preferencia 37	4,35%	26,09%	69,57%	0,00%	100,00%
Preferencia 38	2,17%	23,91%	73,91%	0,00%	100,00%
Preferencia 39	8,70%	32,61%	58,70%	0,00%	100,00%
Preferencia 40	8,70%	50,00%	41,30%	0,00%	100,00%
Preferencia 41	2,17%	28,26%	69,57%	0,00%	100,00%
Preferencia 42	2,17%	17,39%	80,43%	0,00%	100,00%
Preferencia 43	0,00%	32,61%	67,39%	0,00%	100,00%
Preferencia 44	6,52%	34,78%	58,70%	0,00%	100,00%
Preferencia 45	67,39%	26,09%	6,52%	0,00%	100,00%

Tabla 3: Análisis porcentual de los datos correspondientes a las 15 últimas preferencias

A fin de favorecer la comprensión de la incidencia de tales preferencias de aprendizaje lingüístico, el siguiente gráfico ilustra conjuntamente el grado de significación de aquellas cinco preferencias mejor valoradas, tomando como referencia únicamente el valor «a menudo»:

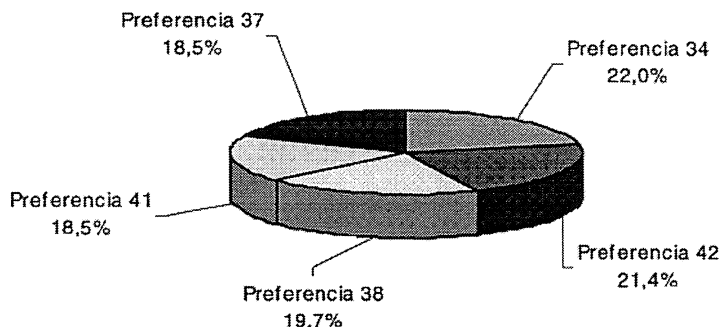


Gráfico 3: Preferencias mejor valoradas (de entre las 15 últimas), analizando el valor «a menudo»

Centrándonos exclusivamente en las 15 últimas preferencias de aprendizaje lingüístico incluidas en el cuestionario, se ha de señalar que la nº 34 («Cuando estoy leyendo, si no entiendo una palabra, trato de entenderla mirando otras palabras») resulta la más seleccionada por parte de los sujetos encuestados con un porcentaje elevado, concretamente un 82,61%. Aquí se hace alusión a la incidencia que ejerce el contexto a la hora de acceder al significado de una palabra que inicialmente se desconoce. El entorno lingüístico que rodea a una determinada unidad léxica puede favorecer su comprensión semántica. Se puede afirmar que el contexto nos proporciona pistas o indicios que nos permiten especular y a veces descubrir la representación semántica de un determinado vocablo.

La pronunciación de la lengua inglesa suscita un enorme interés entre los sujetos encuestados, inducido probablemente por su proyección profesional. Al igual que se insistió en la preferencia nº 20 («Me gusta practicar sonidos y pronunciación»), tal interés se aprecia nuevamente en la preferencia de aprendizaje nº 42 («Me gusta cómo suena el inglés»), la cual ha obtenido también un porcentaje muy significativo, exactamente un 80,43%. Sin duda, se valora muy positivamente la secuencia melódica del habla de la lengua inglesa.

La preferencia de aprendizaje nº 38 («Si no sé cómo decir algo, pienso en una manera de decirlo, y entonces la digo»), con un porcentaje de un 73,91%, hace alusión a la necesidad de explotar los diferentes recursos lingüísticos y extralingüísticos disponibles para darse a entender durante el intercambio comunicativo. Se ha de recurrir a todas las estrategias comunicativas para poder expresar una idea o mensaje lingüístico a fin de asegurar el desarrollo del proceso comunicativo. Al mismo tiempo, esta preferencia de aprendizaje hace también hincapié en el diseño o planificación mental de antemano del discurso lingüístico.

Al igual que la anterior, la preferencia de aprendizaje nº 37 («Pienso lo que voy a decir antes de hablar»), con un porcentaje de un 69,57%, alude a la necesidad de diseñar mentalmente de antemano el mensaje que se desea transmitir. La planificación mental obedece fundamentalmente al afán de construir gramaticalmente la estructura del mensaje lingüístico de un modo correcto. Sin duda, *aprender a pensar* en una lengua extranjera supone una enorme complejidad para los hablantes no-nativos quienes, en su mayoría, no suelen alcanzar la meta final del aprendizaje lingüístico: la competencia comunicativa. Por razones obvias, no suele apreciarse, salvo ciertas excepciones, naturalidad y espontaneidad comunicativa en sus emisiones lingüísticas.

Por último, la preferencia de aprendizaje nº 41 («Si alguien no me entiende, trato de decir lo mismo de una manera distinta») también recibe una estimación favorable con un porcentaje de un 69,57%, volviéndose a insistir en la necesidad de explotar o acogerse a todos los recursos o estrategias disponibles para poder darse a entender, asegurándose así la inteligibilidad del mensaje. En numerosas ocasiones los hablantes tienden a expresar mediante un rodeo de palabras una idea que hubiera podido explicarse en condiciones

normales más brevemente o con mayor sencillez. Esto puede ser debido fundamentalmente, entre otras razones, a la carencia de conocimientos lingüísticos. Probablemente tal situación provocará ciertas tensiones o presiones comunicativas en el hablante de lenguas extranjeras quien se verá sometido a una cierta angustia personal e incertidumbre, viéndose forzado u obligado a intervenir oralmente. Se ha de intentar a toda costa garantizar la inteligibilidad del mensaje lingüístico con el fin de asegurar así el desarrollo del intercambio comunicativo.

Valorando en conjunto todas las preferencias de aprendizaje lingüístico, estimadas favorablemente, se pueden extraer una serie de interesantes conclusiones tales como la importancia de que el profesor lo explique todo con claridad y rigor, debiendo ser sus explicaciones lo más exhaustivas posibles y suministrando todo tipo de detalles e información adicional. También se ha de comentar al estudiante todos los errores que ha cometido durante sus emisiones lingüísticas para así evitar una posible reaparición de los mismos. Al mismo tiempo, se ensalza el valor del aprendizaje visual y auditivo. Concretamente se insiste en la necesidad de practicar constantemente la pronunciación de la lengua extranjera (pilar fundamental del aprendizaje lingüístico para los estudiantes), a la vez que se subraya el valor instrumental de la adquisición léxica. En relación con el conocimiento léxico, se considera fundamental aprender palabras inglesas bien oyéndolas o ejecutando acciones a fin de acceder con mayor facilidad a su significado. Por tanto, se han de promover situaciones de aprendizaje distendidas y relajantes en el contexto del aula que propicien la colaboración activa del estudiante en la construcción de su propio proceso de aprendizaje quien se supone ha de asumir un papel activo en el mismo. Sin duda, el aprendizaje lingüístico ha de ser lo más dinámico posible para así evitar la aparición de la monotonía y el aburrimiento. Por otro lado, se subraya también la importancia e influencia del contexto a la hora de acceder al significado de ciertas palabras. Se considera necesario recurrir a los indicios o pistas que nos ofrece el contexto para averiguar o especular acerca del significado de una palabra. En relación con la planificación mental de antemano del discurso lingüístico, se incide en la necesidad de organizar las ideas antes de expresarlas oralmente. Por último, se hace alusión a la importancia de la perífrasis o circunloquio, considerada ésta como una estrategia comunicativa vital para superar determinadas rupturas en el proceso comunicativo. Se piensa que se ha de recurrir a todos los medios o recursos disponibles para expresar una idea o para darse a entender, asegurándose así la inteligibilidad del mensaje lingüístico.

3. CONCLUSIONES

Este artículo analiza las preferencias de aprendizaje lingüístico por las que se inclinan los estudiantes a la hora de enfrentarse al aprendizaje de la lengua inglesa que describen supuestamente su modo de aprender la lengua extranjera o, mejor dicho, su forma de procesar o interiorizar la información lingüística, acogiendo a una serie de estrategias de aprendizaje que les permiten acceder con mayor facilidad y rapidez al conocimiento lingüístico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERKO, J. y BERSTEIN, N. (1999). *Psicolingüística*. Madrid: McGraw-Hill.
- BROWN, H. D. (1994) *Principles of Language Learning and Teaching*, New Jersey: Prentice Hall Regents.
- HARDY, T. y JACKSON, R. (1998): *Aprendizaje y Cognición*, Madrid: Prentice Hall.
- JIMÉNEZ, M. (1998): "Training learners to learn", en *Aspects of Modern Language Teaching in Europe*, GEWEHR, W., CATSIMALI, G., FABER, P. y M. JIMÉNEZ. (Eds.), London: Routledge.
- MARTÍNEZ, J. D. (2002): "Tendencias en los estilos de aprendizaje de una lengua extranjera". *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 14, pp. 177-195.
- MARTÍNEZ, J. D. (2003): "La frecuencia en el empleo de estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera". *Lenguaje y Textos*, 21-22, pp. 79-86.
- MONEREO, C. (Coord.). (2001): *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Formación del Profesorado y Aplicación en la Escuela*. Barcelona: Graó.
- MONTIJANO, M^a. P. (2001): *Claves Didácticas para la Enseñanza de la Lengua Extranjera*. Málaga: Aljibe.
- RICHARDS, J.C. y LOCKHART, Ch. (1998): *Estrategias de Reflexión sobre la Enseñanza de Idiomas*, Cambridge: Cambridge University Press.
- SCHUNK, D. H. (1997): *Teorías del Aprendizaje*, México: Prentice Hall.
- WILLIAMS, M. y BURDEN, R. L. (1999): *Psicología para Profesores de Idiomas*, Cambridge: Cambridge University Press.
- WILLING, K. (1988): *Learning Styles in Adult Migrant Education*. Adelaida, Australia: National Curriculum Resource Center.