

USO DE ESTRATEGIAS DEL APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN ESTUDIANTES RUMANOS Y SU RELACIÓN CON EL GÉNERO, LA EDAD Y LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

Loredana Petronela Macovei

Editura Viata si Sanatate, Rumania

Alicia Gómez Bastar

Universidad de Morelos, México

RESUMEN

El presente estudio investigó la percepción de los estudiantes rumanos en el uso de estrategias de aprendizaje del inglés y su relación con el uso de las estrategias de aprendizaje, el género, la edad y la competencia lingüística. Fue administrado el Inventario de Aprendizaje del Inglés SILL (Oxford, 1990, versión 7.0), por sus siglas en inglés, a 305 estudiantes de una escuela secundaria de Bucarest. También los estudiantes informaron sobre su género, edad y nivel de estudios. El estudio indicó que los estudiantes rumanos de nivel secundario de inglés como lengua extranjera fueron moderados en el uso de estrategias, siendo las más frecuentes las estrategias metacognitivas y las menos frecuentes, las estrategias afectivas. No se encontró diferencia significativa en el uso de las estrategias entre hombres y mujeres. También, el estudio reveló que no hay relación entre cada una de las estrategias y la edad de los estudiantes. Finalmente, este estudio reveló que cuanto más alto es el nivel de competencia de inglés del estudiante, es más frecuente el uso de estrategias de aprendizaje de ese idioma. Los maestros rumanos de inglés como lengua extranjera deberían integrar la enseñanza de estrategias a sus salones de clases y deberían informar a sus estudiantes acerca de la importancia de las estrategias de aprendizaje de inglés y la forma en que pueden ser aplicadas en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, idioma inglés, género, edad, competencia en inglés

Loredana Petronela Macovei, Editura Viata si Sanatate, Rumania.

Alicia Gómez Bastar, Profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Morelos, México.

La correspondencia concerniente a este artículo puede ser enviada a Alicia Gómez Bastar, Libertad 1300 Pte., 67530, Morelos, Nuevo León, México. Correo electrónico: alygb@um.edu.mx

Introducción

Durante las últimas cuatro décadas, un amplio cuerpo de investigaciones sacó a luz la importancia de las estrategias de aprendizaje del inglés, como factores poderosos que ayudan a los estudiantes a comunicarse exitosamente en un idioma extranjero (Oxford, 1990).

Poco a poco investigadores y profesores desplazaron el modelo centrado en el profesor y lo cambiaron por el modelo centrado en el estudiante, para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje y aplicarlo al inglés. En el modelo anterior, se pensaba que el aprendizaje del inglés era producto de la transmisión y el maestro se consideraba el responsable de transmitir toda la información a los estudiantes. Los dos inconvenientes principales de este enfoque fueron la participación de sólo unos pocos estudiantes en el aprendizaje del inglés y la falta de uso de la lengua para los fines que les interesaba.

Como resultado de ello, se hizo necesaria la adopción de un modelo nuevo y diferente de enseñanza-aprendizaje en el que el alumno tuviera la oportunidad de ser un participante activo en el proceso para desarrollar la capacidad de utilizar el idioma con fines específicos de comunicación.

El concepto de estrategias de aprendizaje del inglés comenzó a tomar forma cuando los investigadores observaron que la mayoría de las personas tenían bastante éxito en el aprendizaje de su lengua materna, pero no eran tan exitosos en el aprendizaje de una lengua extranjera y cuando se dieron cuenta de que algunos estudiantes tenían más éxito que otros en el aprendizaje de esa lengua. En su intento de descubrir qué fue exactamente lo que estos estudiantes “buenos” hicieron de manera diferente, sugirieron que éstos utilizaron ciertas técnicas, dispositivos (Rubin, 1975), operaciones mentales (Cohen, 1998), pensamientos especiales o comportamientos (O’Malley y Chamot, 1990) o acciones específicas (Oxford, 1990), para aumentar su competencia en la lengua extranjera.

Por esta razón, los investigadores comenzaron a prestar más atención al papel de los comportamientos de aprendizaje en la adquisición de una lengua y trataron de identificarlos. Sugirieron que los buenos estudiantes de inglés se involucraron activamente en el proceso de aprendizaje del inglés, a menudo queriendo entender el sistema del idioma, aceptando y enfrentado la difícil tarea de tratar de comunicarse en un idioma extranjero y con frecuencia controlando o administrando su propio desempeño (Naiman et al., 1978).

Los investigadores finalmente lograron definir, identificar y describir las estrategias de aprendizaje del inglés. En general, las estrategias de aprendizaje se consideran enfoques específicos para el aprendizaje y acciones conscientes que los alumnos usan para alcanzar la competencia en una lengua extranjera. También hay una distinción entre las estrategias de aprendizaje y los estilos de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje tienen que ver con lo que los estudiantes hacen, mientras que los estilos de aprendizaje son las formas características como los alumnos aprenden.

Han habido muchos intentos por clasificar las estrategias de aprendizaje de idiomas de una manera sistemática. El sistema de clasificación de Oxford de estrategias de aprendizaje de idiomas (1990), en el que se refiere a las seis principales categorías de las estrategias de aprendizaje de idiomas, estuvo apoyado por los datos empíricos de una investigación reciente llevada a cabo por Hsiao y Oxford (2002). Las seis categorías de estrategias de aprendizaje de idiomas son las siguientes: de memoria, cognitivas, de compensación, metacognitivas, afectivas y sociales.

Un amplio cuerpo de investigación llama la atención sobre el hecho de que las estrategias de aprendizaje de idiomas son una parte esencial del aprendizaje de lenguas extranjeras y están conectadas a factores como el dominio de la lengua y los logros (Oxford, 1994), la edad, el género y la etapa de aprendizaje del idioma (Oxford, 1990). También se reforzó el concepto de que los estudiantes pertenecientes a algunas culturas tienden a utilizar ciertas estrategias (Oxford y Nyikos, 1989; Politzer y McGroarty, 1985). Los investigadores también indagaron acerca de la frecuencia del uso de las estrategias de aprendizaje de idiomas y la relación entre las estrategias y los enfoques pedagógicos, y la etapa del aprendizaje.

El presente estudio examina el uso de las estrategias de aprendizaje como herramientas importantes en el éxito de los alumnos rumanos de inglés como lengua extranjera. La escasez de investigaciones sobre las estrategias de aprendizaje del inglés de los estudiantes rumanos ha alentado a los investigadores a estudiar si los estudiantes rumanos utilizan estrategias de aprendizaje del inglés, con qué frecuencia lo hacen y la relación entre el uso de las estrategias y el género, la edad y el nivel de dominio del idioma.

El estudio se basa en las siguientes preguntas:

1. ¿Con qué frecuencia los estudiantes rumanos de inglés como lengua extranjera usan las estrategias de aprendizaje y qué estrategias prefieren?

2. ¿Existen diferencias significativas en cada una de las estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera de acuerdo con el género de los alumnos rumanos?

3. ¿Existen correlaciones significativas entre cada categoría de estrategias

de aprendizaje de inglés y la edad de los estudiantes rumanos de secundaria?

4. ¿Existen diferencias significativas en cada una de las estrategias de aprendizaje en términos del nivel de dominio de inglés como lengua extranjera reportado por estudiantes rumanos?

Metodología

La presente investigación se realizó durante el año escolar 2009-2010. Se administró la versión traducida al rumano del Inventario de Estrategia para el Aprendizaje de Idiomas, SILL, por sus siglas en inglés (Oxford, 1990, versión 7.0) a 305 estudiantes de nivel secundario que estudian en la Escuela "Stefan Demetrescu" en Bucarest. Del ese total, sólo 260 respondieron a todos los ítems.

El SILL consta de 50 ítems, agrupados en seis categorías principales, que son: (a) memoria (9 ítems), (b) cognitivas (14 ítems), (c) de compensación (6 ítems), (d) metacognitivas (9 ítems), (e) afectivas (6 ítems) y (f) sociales (6 ítems). Para valorar los ítems, se usó una escala que va de 1 (*nunca*) a 5 (*siempre*).

A fin de reunir los datos demográficos, se añadió una hoja de preguntas antes del SILL. Se pidió a los estudiantes información sobre su género, fecha de nacimiento y nivel de competencia actual. El nivel de competencia es reflejado en sus promedios del curso de inglés y su nivel de estudios: *principiante*, *intermedio* y *avanzado*.

Resultados

La muestra estuvo formada por 161 mujeres y 99 varones, con edades comprendidas entre los 14 y los 19 años de edad. De ellos, el 26,5% fue de noveno grado, el 35,4% de 10 ° grado, el 23,1% de 11 ° grado y el 15% cursaba el grado

12. De acuerdo con el nivel de estudios del inglés, la muestra fue clasificada en *principiantes* (39,7%), *intermedios* (30,7%) y *avanzados* (29,6%).

En primer lugar, si se tiene en cuenta la frecuencia de uso de estrategias de aprendizaje de inglés (ver Tabla 1), el estudio indicó que los estudiantes rumanos de inglés como lengua extranjera eran

usuarios de estrategias moderadas. Además, cuando se consideró cada categoría de las estrategias, se observó que las metacognitivas, de compensación, sociales, cognitivas y de memoria fueron utilizadas con moderación, siendo las estrategias metacognitivas las utilizadas con mayor frecuencia. Las menos frecuentes fueron las estrategias afectivas.

Tabla 1
Uso de estrategias de los estudiantes en el aprendizaje de idiomas

Rango	Estrategia	M	DE	Frecuencia
1	Metacognitivas	3.20	.81	Moderada
2	De compensación	3.02	.80	Moderada
3	Sociales	2.98	.81	Moderada
4	Cognitivas	2.97	.73	Moderada
5	De memoria	2.56	.56	Moderada
6	Afectivas	2.42	.69	Baja

En segundo lugar, en relación con el uso de estrategias en función del género (ver Tabla 2), el presente estudio encontró diferencias estadísticamente significativas sólo en las estrategias sociales. Los varones las utilizan con más frecuencia que las mujeres. No se encontró diferencia significativa en el resto de las estrategias en función del género.

En tercer lugar, en cuanto a las corre-

laciones entre cada una de las estrategias de aprendizaje y la edad de los estudiantes rumanos de nivel secundario de inglés como lengua extranjera (ver Tabla 3), el estudio puso de manifiesto que no existe relación entre las estrategias y la edad de los alumnos.

Por último, el estudio reveló que existen diferencias significativas en cada una de las estrategias de aprendizaje del

Tabla 2
Uso de estrategias de los estudiantes por género

Estrategia	Femenino		Masculino		Prueba <i>t</i> de Student	
	M	DE	M	DE	<i>t</i>	<i>p</i>
Metacognitivas	2.53	.56	2.60	.55	-1.004	.316
De compensación	2.93	.77	3.03	.65	-1.155	.249
Social	2.91	.85	3.19	.66	-2.997	.003
Cognitiva	3.21	.86	3.19	.73	.1590	.874
Memoria	2.96	.83	3.01	.78	-.5050	.614
Afectiva	2.40	.67	2.45	.72	-.5940	.553

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS

Tabla 3
Índices de correlación entre el uso de estrategia de los estudiantes y edad (14 a 19 años)

Estrategia	<i>r</i> de Pearson	<i>p</i> (2-colas)
Metacognitivas	.060	.333
De compensación	.033	.596
Sociales	-.051	.415
Cognitivas	-.088	.157
De memoria	.001	.992
Afectivas	-.041	.507

idioma entre los grupos conformados por el nivel de competencia reportada por los estudiantes (ver Tabla 4). Por lo tanto, cuanto mayor sea el nivel de competencia del estudiante, más frecuente es el uso de estrategias de aprendizaje, y viceversa, cuanto menor sea el nivel de competencia, es menor el uso de estrategias de aprendizaje.

De acuerdo con el ANOVA ($F(2, 254) = 17.514, p = .000$), existen diferencias significativas de uso de la estrategia de memoria entre los grupos determinados por su nivel de competencia. Teniendo en cuenta las HDS de la prueba post-hoc de Tukey, las diferencias se hallan entre el grupo de *principiantes* y de nivel *inter-*

medio ($p = .000$) y nivel *avanzado* ($p = .000$). En otras palabras, los estudiantes que pertenecen al grupo intermedio ($M = 2,7, DE = 0.53$) y al grupo de avanzados ($M = 2,8, DE = 0.55$) emplean significativamente estrategias de memoria con más frecuencia que los estudiantes que pertenecen al grupo principiante ($M = 2.3, DE = 0,52$).

Los resultados son similares en todas las otras estrategias, con excepción de la estrategia de compensación ($F(2, 254) = 4.820, p = .009$), donde hay una diferencia significativa en su uso sólo entre los grupos de de nivel *principiante* ($M = 2.8, DE = .81$) y de nivel *avanzado* ($M = 3.2, DE = .71$) y no entre los grupos de nivel *principiante* y de nivel *intermedio* ($M = 3.0, DE = .84$) y los grupos de nivel *intermedio* y nivel *avanzado*.

Discusión

El estudio reveló que la frecuencia del uso de estrategias de aprendizaje del inglés de los estudiantes rumanos de nivel secundario es moderada, o en otras palabras, estos estudiantes son usuarios moderados de estrategias. Este resultado es consistente con otros estudios sobre las estrategias llevadas a cabo en diferentes países del mundo, en los que se administró el SILL de Oxford. Podemos

Tabla 4
Uso de estrategia de los estudiantes por nivel de competencia

Estrategia	Principiante (<i>n</i> = 102)		Intermedio (<i>n</i> = 79)		Avanzado (<i>n</i> = 76)		ANOVA	
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>p</i>	
Metacognitiva	2.3	.52	2.7	.53	2.8	.55	.000	
Compensación	2.6	.65	3.1	.69	3.3	.65	.000	
Social	2.8	.81	3.0	.84	3.2	.71	.009	
Cognitiva	2.9	.74	3.3	.81	3.5	.78	.000	
Memoria	2.3	.68	2.5	.68	2.6	.69	.005	
Afectiva	2.7	.72	3.1	.85	3.1	.84	.000	

mencionar aquí los estudios realizados en China (Bremner, 1999; Dongyue, 2004), Corea (Bueno, 2003), Irán (Riazi y Rahimi, 2005), Palestina (Shmais, 2003) y Taiwán (Yu, 2006), entre otros países.

Asimismo, cabe destacar el hallazgo de que los estudiantes del estudio utilizan estrategias metacognitivas con mayor frecuencia y las afectivas con menor frecuencia. Estos resultados son similares a muchos de los estudios de investigación realizados en el extranjero. En general, las estrategias metacognitivas y de compensación fueron reportadas como las utilizadas con mayor frecuencia, mientras que las estrategias afectivas y de memoria, como las utilizadas con menor frecuencia (Riazi y Rahimi, 2005, cf. p. 108).

Oxford (1996) sugiere que las estrategias metacognitivas y cognitivas “pueden ser consideradas como parte de una definición de aprendizaje verdaderamente efectivo” (p. xi). Los estudiantes rumanos de secundaria utilizan con mayor frecuencia las estrategias metacognitivas que corresponden a las siguientes declaraciones: “Trato de encontrar tantas formas como pueda para usar mi inglés” ($M = 2.4$, $DE = 1.25$), “Trato de averiguar cómo ser un mejor estudiante de inglés” ($M = 4.03$, $DE = 1.04$), y “Presto atención cuando alguien habla inglés” ($M = 4.16$, $DE = .96$). Por lo tanto, estas estrategias ofrecen a los estudiantes la capacidad de tomar sus propias decisiones hacia la forma en cómo avanzan y cómo aprenden inglés.

Además, los estudiantes rumanos de nivel secundario utilizan dos de las estrategias cognitivas con alta frecuencia, como se observa en las siguientes declaraciones: “Yo uso las palabras que conozco en inglés de diferentes maneras”

($M = 3.70$, $DE = 1.09$) y “Veo programas en la televisión en inglés o voy al cine y veo películas habladas en inglés” ($M = 3.66$, $DE = 1.25$). Las estrategias cognitivas implican el uso de los procesos mentales y se refieren a cómo los estudiantes acumulan la información sobre un idioma. Por lo tanto, se reconoce que los estudiantes rumanos son bastante exitosos al aprender el inglés como lengua extranjera.

A pesar de esto, todavía hay mucho que mejorar si se quiere que los estudiantes aprendan de manera más eficiente y sean más competentes en inglés. El presente estudio reveló que aún queda un largo camino por recorrer si se desea que sean más competentes en el manejo del inglés. Al mismo tiempo, hay que tener en cuenta el hecho de que las estrategias de compensación, las sociales y las de memoria son las contribuyentes más importantes para el aprendizaje del inglés con éxito y los estudiantes sólo las utilizan moderadamente. Además, las estrategias afectivas se utilizan menos frecuentemente y con un rango más bajo ($M = 2.42$, $DE = .69$). Muchos estudiantes no se dan cuenta de la importancia de este tipo de estrategias.

En cuanto a las diferencias reveladas en las estrategias de aprendizaje del inglés más utilizadas y las menos utilizadas por los estudiantes rumanos en comparación con los estudiantes de otras nacionalidades, se puede argumentar que se debe a la cultura. La cultura incluye aspectos como las creencias, percepciones y valores y desempeñan un papel importante en el aprendizaje de inglés y las estrategias de aprendizaje: “En la clase de lengua extranjera o segundo idioma, las actividades y las influencias culturales no se pueden separar de lo que

se aprende” (Oxford, 1996, p. 10).

Estudiantes de diversos orígenes culturales eligen diferentes estrategias de aprendizaje del inglés. Los hispanos que estudian inglés como lengua extranjera eligen estrategias de compensación y sociales y los estudiantes japoneses eligen estrategias cognitivas (Oxford, 1996, cf. p. xi). Los estudiantes coreanos utilizan estrategias de compensación con más frecuencia (Ok, 2003), mientras los chinos eligen estrategias metacognitivas y de compensación (Bremner, 1999; Peacock y Ho, 2003). Los estudiantes británicos emplean frecuentemente estrategias cognitivas y de compensación (Roehr, 2004).

En cuanto al uso de estrategias en función del género, el presente estudio encontró diferencias estadísticamente significativas sólo en las estrategias de compensación. Los varones las emplean con más frecuencia que las mujeres. Este hallazgo puede indicar que los participantes masculinos en este estudio utilizan el idioma inglés, a pesar de sus posibles lagunas en el conocimiento, recurriendo a la adivinación y al uso de sinónimos con más frecuencia que las mujeres participantes. No se encontró diferencia significativa en el resto de las estrategias en función del género de los estudiantes.

Estos resultados son consistentes con estudios previos en este ámbito, que indicaron diferencias mínimas entre hombres y mujeres en términos de estrategias de aprendizaje del inglés en general (Poole, 2005; Sheorey y Mokhtari, 2001; Shmais, 2003; Szöke y Sheorey, 2002). Hay, sin embargo, un trabajo de investigación llevado a cabo en Sri Lanka (Liyanaage, 2004), que indica que hay una fuerte relación entre el género

y las estrategias de aprendizaje del inglés y que las mujeres las utilizan más que los hombres. Estos hallazgos son consistentes con otros estudios que han encontrado que las mujeres usaron las estrategias en todas las categorías más que los hombres (Ehrman y Oxford, 1989; Ok, 2003; Oxford y Nyikos, 1989; Yu, 2006). Estas diferencias pueden ser atribuidas al nivel de aprendizaje de los alumnos (escuela secundaria) y tal vez al trasfondo cultural y, sobre todo, a las actitudes hacia el aprendizaje.

En cuanto a la tercera pregunta de investigación, el presente estudio indica que el uso de estrategias de aprendizaje del inglés no se ve afectado de manera significativa por la edad del alumno. Este resultado parece ser inconsistente con los resultados de estudios anteriores. Peacock y Ho (2003) examinaron la relación entre el uso de estrategias y la edad en estudiantes universitarios de Hong Kong y encontraron diferencias significativas según la edad: estudiantes mayores reportaron una mayor frecuencia en las subescalas afectiva y social. Además, Oxford (1990) declaró que estudiantes de diferentes edades utilizan diferentes estrategias. La diferencia entre este último estudio y el presente puede atribuirse al nivel de aprendizaje de los estudiantes, ya que los estudiantes de Hong Kong eran de nivel universitario, o al reducido rango de edad de los estudiantes rumanos de nivel secundario (14 a 19 años).

La cuarta pregunta de investigación estaba relacionada con la relación entre el uso de la estrategia y la habilidad en el dominio del inglés. El presente estudio reveló que existen diferencias significativas en cada una de las estrategias del aprendizaje del idioma inglés como

lengua extranjera entre los grupos de estudiantes determinados por el nivel de competencia reportada. Se pidió a los estudiantes que informaran su grado de competencia, proporcionando el nivel de estudio (principiante, intermedio o avanzado). El hallazgo de este estudio es consistente con investigaciones previas sobre el uso de la estrategia y la competencia para el dominio del inglés y se van a mencionar sólo dos de ellos. El estudio de Bremner (1999) de un grupo de estudiantes universitarios de Hong Kong encontró que había una correlación significativa entre competencia y uso de estrategias. Por otro lado, los estudiantes con mayor competencia informaron el uso de estrategias con más frecuencia que el grupo con menor competencia en un estudio con un grupo de nivel secundario en Corea (Ok, 2003). La conclusión de los investigadores es que existe una relación causal y recíproca entre el uso de estrategias del aprendizaje de inglés y la competencia para el dominio del inglés: ambos factores tienden a ser la causa y el resultado de cada uno (Song, 2005, cf. p. 5).

Sin embargo, hay algunos estudios que revelaron resultados diferentes. En 1999, Purpura investigó la relación entre dos de las estrategias de aprendizaje de inglés (estrategias cognitivas y metacognitivas) y desempeño del idioma (Song, 2005, cf. p. 7). Los resultados de este estudio permiten concluir que a mayor uso de estrategias no corresponde necesariamente un mayor nivel de desempeño. Otro estudio realizado por Phakiti (citado en Song, 2005), quien investigó estas variables, encontró que la relación entre el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas en el desempeño de la lectura era débil. Estas diferencias

pueden atribuirse al hecho de que los investigadores han utilizado diferentes técnicas de medición para el uso de la estrategia, así como para la competencia del dominio del idioma. Las diferencias también pueden deberse a los distintos contextos culturales en los que se administró la medición, así como al nivel de educación de los estudiantes.

Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo explorar el uso de estrategias de aprendizaje del inglés en un grupo de estudiantes rumanos de nivel secundario que estudian inglés como lengua extranjera en la escuela secundaria “Stefan Demetrescu” en Bucarest, Rumania. Los resultados indicaron que los participantes usan las estrategias moderadamente. Las estrategias metacognitivas son utilizadas con más frecuencia y las estrategias afectivas en menor frecuencia. No hubo frecuencias elevadas en ninguna de las estrategias de aprendizaje. En segundo lugar, el estudio reveló que los varones emplean estrategias de compensación con más frecuencia que las mujeres y, en cambio, no se encontraron diferencias significativas en el resto de las estrategias en función del género de los estudiantes.

En tercer lugar, el estudio reveló que no existe relación entre las estrategias y la edad de los alumnos. Por último, el estudio reveló que existen diferencias significativas en las estrategias de aprendizaje del inglés en cuanto al nivel de competencia reportado por los estudiantes rumanos de nivel secundario de inglés como lengua extranjera.

Dado que la frecuencia del uso de las estrategias de aprendizaje de inglés no es alta, puede ser que los estudiantes

rumanos no ponen lo mejor de su potencial. Los profesores deberían dar a conocer la importancia de las estrategias de aprendizaje del inglés a sus alumnos y ayudarles a familiarizarse con ellas y también proporcionarles oportunidades de ponerlas en práctica. Esta tarea amplía el papel del profesor en el aula, convirtiéndolo de un transmisor de conocimientos a un facilitador del proceso de aprendizaje, en el cual se ayuda a los estudiantes a aprender a aprender, para estudiar con mayor independencia y gestionar su propio aprendizaje.

Los profesores rumanos de inglés como lengua extranjera deben llamar la atención de los estudiantes a la necesidad de emplear métodos que les permitan recordar el idioma eficazmente (ya sea con el uso de rimas, tarjetas, o sinónimos y antónimos), a utilizar todos sus procesos mentales (como la lectura de textos en inglés por placer, y resumir la información en inglés), para compensar la falta de conocimiento (como la fabricación de nuevas palabras), para organizar y evaluar su aprendizaje (por ejemplo, darse cuenta de sus errores y corregirlos) y el manejo de sus emociones (tales como escribir sus sentimientos en un diario en inglés y hablar con alguien acerca de ellos), y aprender con los demás (por ejemplo, la práctica de inglés con otros estudiantes).

Griffiths (2004) sostiene que “las estrategias de aprendizaje de inglés son, a su vez, capaces de ser aprendidas”, lo que significa que los estudiantes pueden ser capaces de mejorar la eficacia del aprendizaje de un idioma al hacer una elección adecuada de las estrategias. Esto lleva a la posibilidad de que “los profesores pueden ser capaces de facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje

del inglés mediante la concientización de posibilidades en las estrategias, y hacer la enseñanza de estrategias tanto implícita como explícita, proporcionando estímulos y oportunidades de práctica” (pp. 33-34).

Para tal efecto, los investigadores han desarrollado el concepto de estrategias de instrucción, así como una serie de modelos para la enseñanza de estrategias de aprendizaje de inglés. En este contexto, una estrategia de instrucción se define como un enfoque centrado en la enseñanza de inglés al estudiante, que proporciona a los alumnos las herramientas y técnicas que se necesitan para familiarizarse con las estrategias de aprendizaje y para seleccionar las estrategias adecuadas para la tarea en cuestión.

Entre los modelos más conocidos para enseñar a los estudiantes a utilizar las estrategias de aprendizaje están los siguientes: los Estilos y Estrategias Basadas en Instrucciones (Modelo SSBI por sus siglas en inglés) desarrollado por Cohen en 1998, el Enfoque Académico Cognitivo de Aprendizaje de una Lengua (Modelo CALLA por sus siglas en inglés) desarrollado por Chamot (2004), y el Modelo de Instrucción Estratégica (SIM por sus siglas en inglés), desarrollado por un grupo de investigadores de la Universidad de Kansas. Estos modelos ofrecen la oportunidad de practicar las estrategias para que los estudiantes las puedan utilizar autónomamente.

Los profesores rumanos de inglés como lengua extranjera deben integrar la enseñanza de estrategias en sus aulas e informar a los estudiantes sobre la importancia de las estrategias de aprendizaje del inglés y sobre la forma en que pueden ser aplicadas en el proceso de aprendizaje.

Se necesitan más investigaciones en diferentes regiones de Rumania y en estudiantes de distintos grupos de edad para ayudar a obtener una imagen más completa del uso de estrategias y su relación con el género, la edad, el dominio del idioma y otros factores.

Referencias

- Bremner, S. (1999). Language learning strategies and language proficiency: Investigating the relationship in Hong Kong. *Canadian Modern Language Review*, 55(4), 490-514. doi: 10.3138/cmlr.55.4.490
- Chamot, A. U. (2004). Issues in language learning strategies research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), 14-26. Recuperado de <http://e-flt.nus.e.sg/vnl2004/chamot.htm>
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
- Dongyue, L. (2004). EFL proficiency, gender and language learning strategy use among a group of Chinese technological institute English majors. *ARECLS E-Journal*, 1(A5). Recuperado de <http://www.ecls.ncl.ac.uk/publish/Volume1/Dongyue/Dongyue.htm>
- Ehrman, M. y Oxford, R. (1989). Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adults' language learning strategies. *Modern Language Journal*, 73(1), 1-13. doi: 10.1111/j.1540-4781.1989.tb05302.x
- Griffiths, C. (2004). *Language learning strategies: Theory and research 1*. Recuperado de <http://www.crie.org.nz>
- Hsiao, T-Y. y Oxford, R. L. (2002). Comparing theories of language learning strategies: A confirmatory factor analysis. *Modern Language Journal*, 86(3), 368-383. doi:10.1111/1540-4781.00155
- Liyanage, I. J. B. (2004). *An exploration of language learning strategies and learner variables of Sri Lankan learners of English as a second language with special reference to their personality types* (Tesis doctoral). Griffith University, Australia.
- Naiman, N., Frohlich, M., Stern, H. H. y Todesco, A. (1978). *The good language learner*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Ok, L. Y. (2003). The relationship of school year, sex and proficiency on the use of learning strategies in learning English of Korean junior high school students. *Asian EFL Journal*, 5(3). Recuperado de http://www.asian-efl-journal.com/sept_o3_ok.php
- O'Malley, J. M. y Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. (1994). *Language learning strategies: An update*. Recuperado de <http://www.cal.org/resources/Digest/oxford01.html>
- Oxford, R. L. (1996). Why is culture important for language learning strategies? In R. Oxford (Ed.) *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives* (pp. ix-xii). Manoa: University of Hawaii Press.
- Oxford, R. y Nyikos M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *The Modern Language Journal*, 73(3), 291-300. doi: 10.1111/j.1540-4781.1989.tb06367.x
- Peacock, M. y Ho, B. (2003). Student language learning strategies across eight disciplines. *International Journal of Applied Linguistics*, 13(2), 179-200. doi:10.1111/1473-4192.00043
- Politzer, R. y McGroarty, M. (1985). An exploratory study of learning behaviours and their relationship to gains in linguistic and communicative competence. *TESOL Quarterly*, 19, 103-123. doi:10.2307/3586774
- Poole, A. (2005). Gender differences in reading strategy use among ESL college students. *Journal of College Reading and Learning*, 36(1), 7-20.
- Riazi, A. y Rahimi, M. (2005). Iranian EFL learners' pattern of language learning strategy use. *The Journal of Asia TEFL*, 2(1), 103-129.
- Roehr, K. (2004). Exploring the role of explicit knowledge in adult second language learning: Language proficiency, pedagogical grammar and language learning strategies. *CRILE Working Papers*, 59, 1-22.
- Rubin, J. (1975). What the 'good language learner' can teach us. *TESOL Quarterly*, 9, 41-51. doi:10.2307/3586011
- Sheorey, R. and Mokhtari, K. (2001). Differences in the metacognitive awareness of reading strategies among native and non-native speakers. *System*, 29(4), 431-449. doi:10.1016/S0346-251X(01)00039-2
- Shmais, W. A. (2003). Language learning strategy use in Palestine. *TESL-EJ*, 7(2), A-3. Recuperado de <http://writing.berkeley.edu/TESL-EJ/ej26/>

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE IDIOMAS

a3.html

Song, X. (2005). Language learner strategy use and test performance of Chinese learners of English. *Language Assessment Quarterly: An International Journal*, 3(3), 243-266.

Szoke, E. and Sheorey, R. (2002). A comparative study of the learning strategies of Hungarian and Russian college students. *Novelty*, 9(3), 23-36.

Yu, H. (2006). *Motivation and learning strategy*

use among junior high-school students with different levels of academic achievement (Tesis de maestría). National Pingtung Institute of Commerce, Taiwan.

Recibido: 7 de febrero de 2011

Revisado: 15 de abril de 2011

Aceptado: 27 de mayo de 2011