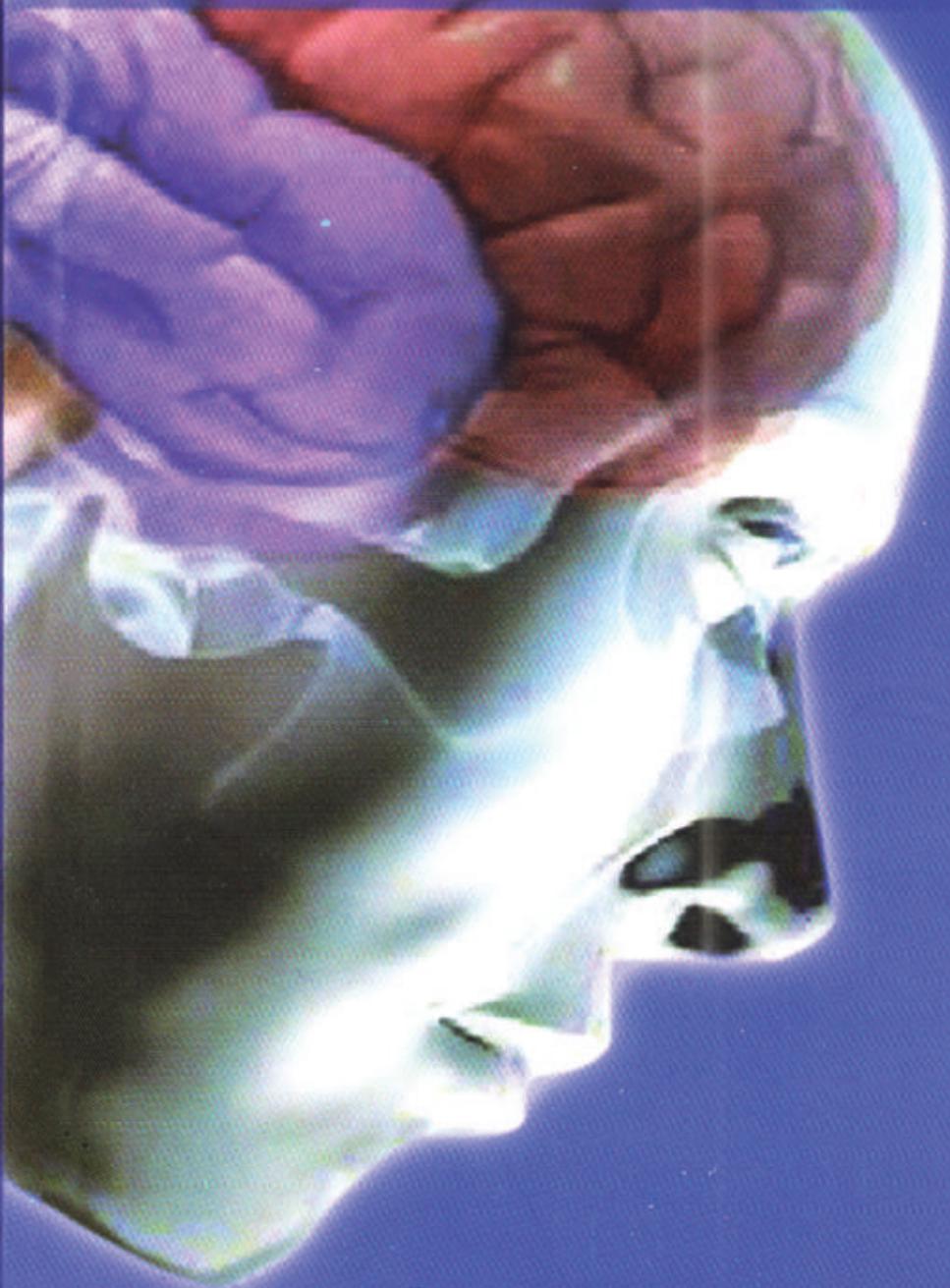


**Estrategias cognitivas para el
aprendizaje del Inglés como lengua extranjera:
Una aproximación didáctica - conceptual**



**Aaron Scott Rogers
Iván Ricardo Miranda Montenegro**

**ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA EL APRENDIZAJE DEL
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA:
UNA APROXIMACIÓN DIDÁCTICA – CONCEPTUAL**

**AARON SCOTT ROGERS
IVÁN RICARDO MIRANDA MONTENEGRO**

**INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA CESMAG
CENTRO DE HUMANIDADES
SAN JUAN DE PASTO
2005**

Los autores de esta publicación autorizan su reproducción siempre y cuando se mencione título, autor y como fuente 'Estrategias Cognitivas para el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera: Una Aproximación Didáctica – Conceptual', Institución Universitaria CESMAG.

Primera Edición. San Juan de Pasto, 2005

ISBN: 958 - 97350 - 4 - 5

Derechos Reservados

© Institución Universitaria CESMAG
Página Web: www.iucesmag.edu.co
E-mail: goretti@iucesmag.edu.co

© Aaron Scott Rogers
E-mail: aaronrogers21@yahoo.co.uk

© Iván Ricardo Miranda Montenegro
E-mail: ivan2m2002@yahoo.com

Diseño de Carátula: Aaron Scott Rogers, Iván Ricardo Miranda Montenegro

Impreso por: GRAFICAR E & D Tel.7228009
Pasto, Colombia

**El pensamiento que se expresa
en esta obra es de exclusiva
responsabilidad de sus autores y
no compromete la ideología
de la I.U. CESMAG.**

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen a la Institución Universitaria CESMAG por el apoyo a la publicación de este libro titulado **ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA: UNA APROXIMACIÓN DIDÁCTICA – CONCEPTUAL**. También se agradece a los estudiantes y a los profesores de Inglés por su valioso apoyo en la aplicación del material para llegar a las conclusiones planteadas en este texto.

CONTENIDO

		Pág.
	PREFACIO	11
1	UNA REVISIÓN DEL APRENDIZAJE	15
1.1	El Aprendizaje	15
1.2	Conductismo	15
1.3	Teoría del condicionamiento operante	17
1.4	Aprendizaje significativo	17
1.5	Teoría cognitiva	18
1.5.1	Psicología cognitiva	18
1.5.2	Teoría cognitiva del aprendizaje	19
2	APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA	22
2.1	La Lengua como una habilidad cognitiva	23
2.2	La Memoria en el proceso de adquisición de una habilidad cognitiva	23
2.2.1	Conocimiento declarativo	24
2.2.2	Conocimiento procedimental	26
2.2.3	Sistemas de producción	27
2.3	Etapas de la adquisición de habilidades	27
2.3.1	Etapa cognitiva	28
2.3.2	Etapa asociativa	28
2.3.3	Etapa autónoma	28
3	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COMO HABILIDADES COGNITIVAS	30
3.1	Definición y clasificación de las Estrategias de aprendizaje	30
3.1.1	Primer estudio	31
3.1.1.1	Estrategias metacognitivas	31
3.1.1.2	Estrategias cognitivas	32
3.1.1.3	Interacción social	34
3.1.2	Segundo estudio	34
3.1.2.1	Estrategias metacognitivas	35
3.1.2.2	Estrategias cognitivas	35
3.1.2.3	Estrategias afectivas / sociales	36
3.1.3	Tercer estudio	36

3.1.3.1	Estrategias metacognitivas	37
3.1.3.2	Estrategias cognitivas	38
3.1.3.3	Estrategias afectivas / sociales	40
3.1.3.4	Síntesis de las estrategias	41
3.1.4	Instrucción de estrategias de aprendizaje	42
3.1.4.1	Acerca de los estudiantes	43
3.1.4.2	Acerca de los instructores	44
3.1.4.3	Acerca de la instrucción	45
4	APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COGNITIVAS EN LA I.U. CESMAG	51
4.1	Procedimiento	51
4.2	Instrumentos para la recolección de datos	53
4.3	Procesamiento de la información	53
5	IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE APRENDIZAJE	55
5.1	Resultados de la primera fase	56
5.2	Resultados de la segunda fase	58
6	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	63
7	CONCLUSIONES	67
8	IMPLEMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS EN UNA CLASE DE LENGUA EXTRANJERA	70
8.1	Toma de Notas	70
8.2	Resumen	76
8.3	Elaboración	77
8.4	Inferencia	79
8.5	Agrupamiento	82
8.6	Deducción / Inducción	85
8.7	Traducción	89
8.8	Sustitución	92
8.9	Próxima Etapa	94

ANEXO A	General handout English grade I: New Strategies	95
ANEXO B	Specific handout English grade I: Elaboration	102
ANEXO C	Specific handout English grade I: Elaboration	104
ANEXO D	Standardised exam English grade I	106
ANEXO E	Valores para nivel I y II	111
ANEXO F	Valores para nivel I	117
ANEXO G	Valores para nivel II	120
ANEXO H	Tapescript	123
	GLOSARIO	134
	BIBLIOGRAFIA	138

LISTA DE FIGURAS

		Pág
FIGURA 1	Análisis proposicional de la oración "Nixon regaló un Magnifico Cadillac a Brezhnev, quien es el líder de la URSS."	25
FIGURA 2	Análisis proposicional de la oración "El Cadillac era Magnifico."	25
FIGURA 3	Análisis proposicional de la oración "Brezhnev es el líder de la URSS."	26
FIGURA 4	Resultados de la aplicación de las estrategias cognitivas de aprendizaje en la primera fase	57
FIGURA 5	Resultados de la aplicación de las estrategias cognitivas de aprendizaje en la segunda fase	58

LISTA DE CUADROS

CUADRO 1	Estrategias más comunes utilizadas por los estudiantes	41
CUADRO 2	Estrategias personales	48
CUADRO 3	Estrategias de toma de riesgos	49
CUADRO 4	Estrategias de organización	50
CUADRO 5	Resumen del análisis detallado de los resultados obtenidos de cada estudiante	65

PREFACIO

Los estudiantes que buscan el manejo de una lengua extranjera, después de varios y variados sistemas de instrucción recibida a lo largo de su vida académica, exhiben dramáticas deficiencias tanto en el uso de los componentes estructurales como de los componentes semántico-comunicativos de dicha lengua.

A pesar de los adelantos científicos y técnicos desarrollados en las últimas décadas, la adquisición de una lengua, según Ellis (2001: 163 - 197), aún permanece como un misterio debido, principalmente, a la falta de conocimiento referente a cómo funciona el cerebro humano para aprender y también debido a la misma complejidad de la lengua; en otras palabras, las metodologías y métodos de enseñanza de lenguas (desde los enfoques estructuralistas-conductistas hasta los comunicativos-constructivistas) han arrojado unos resultados, tanto en el aprendizaje de la lengua extranjera como en su manejo, bastante cuestionables, por lo menos en nuestro contexto específico. Por esta razón, y tomando como eje central del proceso enseñanza-aprendizaje las premisas de 'quién aprende', 'cómo aprende' y 'para qué aprende' antes que 'qué aprende' sobre lo que un profesor de idiomas debería centrar sus esfuerzos pedagógicos.

Entorno

Desde la implementación y establecimiento del área de Inglés como componente del Centro de Humanidades "Guillermo de Castellana" en la Institución Universitaria Centro de Estudios Superiores María Goretti (I.U. CESMAG) en el año 2000, la percepción por parte de los docentes acerca de la enseñanza y aprendizaje del Inglés como lengua extranjera ha sido de permanente preocupación, dado las notables falencias que presentan los estudiantes al culminar su etapa de preparación en la lengua, en las cuatro habilidades: hablar (speaking), escuchar (listening), leer (reading) y escribir (writing).

Los resultados logrados hasta el momento podrían también ser la resultante de los inconvenientes metodológicos y/o curriculares que se presentan durante la preparación en los años precedentes; es decir, el entrenamiento en los cursos de primaria y secundaria, que directa o indirectamente crean desestímulo y conductas irregulares en el aprendizaje en los estudiantes.

No obstante, el principal inconveniente en el proceso de apropiación del Inglés apunta a ser el desconocimiento de las estrategias metacognitivas del aprendizaje, esto es, la falta de percepción acerca de los mecanismos mentales que cada uno de los estudiantes aplica en su propio proceso. Así mismo, la falta de reconocimiento y de entrenamiento, tanto en estudiantes como en instructores, de los procedimientos cognitivos que intervienen en el aprendizaje de la lengua extranjera, procedimientos que resulten ser los más eficaces, estarían aumentando los bajos resultados en el aprendizaje.

Teniendo en cuenta la actual tendencia de flexibilización de currículos, la implementación de créditos académicos y la reflexión sobre la educación superior en el país tendientes a lograr un manejo del conocimiento integral en la formación de los estudiantes, acorde con los parámetros interdisciplinarios e interinstitucionales universales, se considera que el componente de globalización fundamental, además de la tecnología, se debe enfocar hacia la apropiación y aplicación de la lengua inglesa.

De acuerdo con Pedroza Florez (1998: 18 - 22), el objetivo de la flexibilidad curricular es articular el desarrollo del conocimiento con la acción, como forma de consolidar en el curso de la formación, una mayor interdependencia entre el saber y el saber-hacer. Esto sugiere la adecuación permanente de los nuevos conocimientos a los procesos de formación, es decir, en este sentido la flexibilización posee un amplio contenido formativo muy de acuerdo con el principio de autonomía en el aprendizaje que es, a su vez, la esencia de la revolución pedagógica actual. Sin lugar a dudas, abordar el conocimiento desde diferentes perspectivas y a través de diferentes vías, constituiría una situación además de casi obligatoria, ventajosa, para cualquier estudiante.

Es claro entonces que la adquisición de una segunda lengua deviene en una necesidad improporrogable en cualquier ambiente académico.

La identificación de estrategias de aprendizaje que los estudiantes actualmente emplean, es en sí una manera de aplicación del conocimiento en los procesos de aprendizaje, no solo por parte del instructor, sino también por parte de los mismos estudiantes. Este diagnóstico permitirá la valoración sobre la efectividad de dichas estrategias y posibilitará la implementación de otras no utilizadas o utilizadas con poca frecuencia para alcanzar una mayor efectividad en el aprendizaje.

Lograr ser más efectivos en el aprendizaje del Inglés potencialmente conlleva a otros beneficios entre los cuales se puede mencionar los siguientes:

- Mejores oportunidades para acceder a la información.
- Mayores posibilidades competitivas para lograr becas internacionales en diversas disciplinas.
- Porcentajes más altos de intercambio profesional, académico y personal con instituciones alrededor del mundo.
- Mayor acceso a posibilidades de trabajo en diferentes áreas de desempeño en el ámbito profesional y tecnológico, y talvez la más importante desde el punto de vista académico administrativo la necesidad de un replanteamiento curricular que posibilite la generación y apertura de cursos prácticos generales y específicos de Inglés que den respuesta a las necesidades de capacitación del entorno social de las instituciones de la educación superior.

Si bien es cierto que el sistema educativo colombiano actual contempla la enseñanza del Inglés como lengua extranjera en casi todos sus niveles, por ejemplo, preescolar, básica y básica secundaria (Ministerio de Educación Nacional, 2002: 150), no es menos cierto que los resultados (muy evidentes al inicio de los estudios de pre-grado),

debido a múltiples razones han sido un serio traspie en la intención de convertir este idioma en una herramienta eficaz en el acercamiento al conocimiento.

Es bastante posible que el empoderamiento en las habilidades cognitivas de aprendizaje de la lengua inglesa en los estudiantes, en general, sea una respuesta práctica y objetiva a las necesidades reales de apropiación y explotación de estrategias acorde con los parámetros de aprendizaje autónomo y trabajo cooperativo. Igualmente, el reconocimiento por parte de los profesores de lenguas de los estilos y estrategias de aprendizaje particulares de sus estudiantes, sería una fortaleza en su labor pedagógica.

1. UNA REVISIÓN DEL APRENDIZAJE

1.1 EL APRENDIZAJE

Existen diversas teorías que hacen referencia a lo que significa aprender y a cómo se logra un determinado aprendizaje. En términos generales, el aprendizaje se define como la adquisición de un conocimiento o de una habilidad por medio del estudio, la experiencia o la instrucción, y que determina un cambio relativamente permanente de una conducta.

Entre las teorías más sobresalientes se puede citar: el Conductismo, el Condicionamiento Operante, el Aprendizaje Significativo y la Teoría Cognitiva del Aprendizaje.

1.2 CONDUCTISMO

El neurólogo ruso Iván P. Pávlov (1904) desarrolló la teoría del reflejo condicionado, junto con su colega ruso Vladimir M. Bechterev. Pávlov, que en un principio lo denominó 'secreción psíquica', observó que la salivación provocada en los perros al oler el alimento se podía producir ante un estímulo que nada tenía que ver con comida, pero que había sido presentado constantemente a la hora de comer. La salivación del perro ante un pedazo de carne es un reflejo innato o incondicionado, pero si se hace sonar una campana en el momento en que el perro recibe la carne, después de varias ocasiones éste salivará sin necesidad de olerla. Bastará el sonido de la campana para provocar en el animal un reflejo condicionado. Según Pávlov, cuando se asocia el reflejo incondicionado al reflejo condicionado, éste se refuerza. Si el estímulo no se refuerza o ejercita, el reflejo condicionado terminará por debilitarse y desaparecer.

Con este sistema de reflejos, que más bien son reacciones, Pávlov intentó comprender la conducta animal y humana, partiendo de la teoría

de que los mecanismos del reflejo condicionado son los mismos en animales y personas.

El psicólogo estadounidense John Broadus Watson (1913) introdujo el término condicionamiento en Estados Unidos e hizo de él un concepto fundamental del Conductismo. Para Watson, el condicionamiento constituye una base fundamental del aprendizaje.

Watson propuso hacer científico el estudio de la psicología, empleando sólo procedimientos objetivos, tales como, experimentos de laboratorio diseñados para establecer resultados estadísticamente válidos. El enfoque conductista le llevó a formular una teoría psicológica en términos de estímulo-respuesta. Según esta teoría, todas las formas complejas de comportamiento —las emociones, los hábitos e, incluso, el pensamiento y el lenguaje— se analizan como cadenas de respuestas simples musculares o glandulares que pueden ser observadas y medidas. Watson sostenía que las reacciones emocionales eran aprendidas del mismo modo que otras cualesquiera.

La teoría watsoniana del estímulo-respuesta supuso un gran incremento de la actividad investigadora sobre el aprendizaje en animales y en seres humanos, sobre todo en el periodo que va desde la infancia a la edad adulta temprana. A partir de 1920, el conductismo fue el paradigma de la psicología académica, sobre todo en Estados Unidos. Hacia 1950 el nuevo movimiento conductista había generado numerosos datos sobre el aprendizaje que condujo a los nuevos psicólogos experimentales estadounidenses como: Edward C. Tolman, Clark L. Hull, y B. F. Skinner a formular sus propias teorías sobre el aprendizaje y el comportamiento basadas en experimentos de laboratorio, en vez de observaciones introspectivas.

1.3 TEORÍA DEL CONDICIONAMIENTO OPERANTE

El condicionamiento operante fue introducido por el psicólogo estadounidense Burrhus Frederic Skinner (1948) como una alternativa al condicionamiento clásico aplicado por el psicólogo ruso Iván Petróvich Pávlov. A través de la experimentación, Skinner concluyó que el comportamiento se podía condicionar con el empleo de refuerzos positivos y negativos. La investigación de Skinner sobre condicionamiento operante le llevó a la conclusión de que las recompensas más simples pueden condicionar formas complejas de comportamiento.

1.4 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

David Paul Ausubel (1970) es el creador de la teoría del aprendizaje significativo, uno de los conceptos básicos en el moderno constructivismo. Dicha teoría responde a una concepción cognitiva del aprendizaje, según la cual éste tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel contraponen este tipo de aprendizaje al aprendizaje memorístico. Sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva de la que aprende, fundamental para Ausubel, tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza. El aprendizaje memorístico, por el contrario, sólo da lugar a asociaciones puramente arbitrarias con la estructura cognitiva de la que aprende. El aprendizaje memorístico no permite utilizar el conocimiento de forma novedosa o innovadora. Como el saber adquirido de memoria está al servicio de un propósito inmediato, suele olvidarse una vez que éste se ha cumplido.

1.5 TEORÍA COGNITIVA

Antes de hacer referencia al análisis de la teoría cognitiva del aprendizaje, la cual se viene desarrollando bajo los supuestos de la psicología cognitiva, se debe tener claro el concepto sobre lo que significa la cognición humana. En términos sucintos la cognición se entiende como el acto de conocimiento que engloba los procesos de: atención, percepción, memoria, razonamiento, imaginación, toma de decisiones, pensamiento y lenguaje del ser humano.

Los intentos de explicar el modo en que los procesos cognitivos tienen lugar son tan antiguos como la propia filosofía; el término, de hecho, procede de los escritos de Platón y Aristóteles. Con el nacimiento de la psicología, como disciplina científica independiente de la filosofía, la cognición se ha estudiado desde otros puntos de vista.

Desde la década de 1950 se ha establecido una escuela de psicología, denominada psicología cognitiva, que estudia la cognición desde el punto de vista del manejo de la información, estableciendo paralelismos entre las funciones del cerebro humano y conceptos propios de la informática como: codificación, almacenamiento, recuperación y ordenación de la información. La fisiología de la cognición tiene poco interés para los psicólogos cognitivos, pero sus modelos teóricos han profundizado en la comprensión de la memoria, la psicolingüística y el desarrollo de la inteligencia, lo que ha permitido avanzar en el terreno de la psicología educativa.

1.5.1 Psicología cognitiva

La Psicología cognitiva está enmarcada dentro de la psicología que se ocupa de los procesos a través de los cuales el individuo obtiene conocimiento del mundo y toma conciencia de su entorno, así como de sus resultados. El origen de la psicología cognitiva está estrechamente ligado a la historia de la psicología general. La psicología cognitiva moderna se ha formado bajo la influencia de disciplinas afines, como:

el tratamiento de la información, la inteligencia artificial y la ciencia del lenguaje.

A lo largo de la evolución de la psicología cognitiva, la investigación científica de los procesos cognitivos superiores fue cada vez más importante, de forma que actualmente la psicología de la memoria, del lenguaje y del pensamiento forman la base de la psicología cognitiva. Otras áreas fundamentales de investigación son la simulación con programas informáticos de los procesos cognitivos, la neuropsicología y la adquisición de conocimientos expertos y de resolución de problemas. La psicología cognitiva, la lingüística, la investigación de la inteligencia artificial, la neuropsicología y la filosofía forman hoy el conjunto interdisciplinar de las ciencias cognitivas.

1.5.2 Teoría cognitiva de aprendizaje

Los antecedentes del modelo cognitivo se localizan en la nueva orientación de la psicofisiología —que interpreta la conducta como algo más que la simple respuesta a los estímulos, y trata de comprender el verdadero proceso de la conducta que es la mente humana—, en la cibernética y la teoría de la información— que conciben el organismo como una realidad activa que procesa y actúa sobre los mensajes— y en la corriente de la psicología cognitiva, que busca no sólo predecir y controlar la conducta, sino también explicarla. Opera con unos esquemas interpretativos alejados de la secuencia mecanicista estímulo-respuesta y más cercanos al procesamiento de la información, y atribuye la significación psicológica del cambio de conducta, no tanto a los sucesos externos del ambiente, cuanto a complejas situaciones mentales y a mecanismos de carácter interior.

De acuerdo a la Psicología cognitiva el aprendizaje es “la percepción, adquisición, organización y almacenamiento del conocimiento, de tal manera que éste se convierta en una parte activa de la estructura cognitiva del individuo” (Chastain, 1976: 22 - 26). Sin lugar a dudas esta

definición enfatiza la función primordial de la mente en el procesamiento de la nueva información.

En las últimas décadas, la investigación psicológica ha mostrado una atención cada vez mayor por el papel de la cognición en el aprendizaje humano, liberándose de los aspectos más restrictivos de los enfoques conductistas. Se ha hecho hincapié en el papel de la atención, la memoria, la percepción, las pautas de reconocimiento y el uso del lenguaje en el proceso del aprendizaje, y este enfoque ha pasado gradualmente del laboratorio a la práctica terapéutica.

Los procesos mentales superiores, como la formación de conceptos y la resolución de problemas, son difíciles de estudiar. El enfoque más conocido ha sido el del procesamiento de la información, que utiliza la metáfora 'computacional' para comparar las operaciones mentales con las informáticas, indagando cómo se codifica la información, cómo se transforma, almacena, recupera y se transmite al exterior. Aunque el enfoque del procesamiento de información ha resultado muy fructífero para sugerir modelos explicativos del pensamiento humano y la resolución de problemas en situaciones muy definidas, también se ha demostrado que es difícil establecer modelos más generales del funcionamiento de la mente humana a partir de pautas informáticas.

Según los paradigmas de la psicología cognitiva convencional, la nueva información se adquiere a través de un proceso de codificación que involucra la selección, la adquisición, la construcción y la integración (Weinstein & Mayer, 1986: 315 - 327). Por medio de la selección, el individuo enfoca su atención sobre la información específica que le interesa y la envía a la memoria activa (working memory); en la etapa de adquisición, esta información es transferida a la memoria permanente (long-term memory) para su almacenamiento; en la tercera etapa, el sujeto construye conexiones internas con las ideas contenidas en la memoria activa; en el proceso final, la integración, el sujeto busca conocimientos previos almacenados en la memoria permanente y los transfiere a la memoria activa. En resumen, la selección y adquisición determinan cuánto se aprende, mientras que la construcción e integración determinan qué se aprende y cómo se organiza.

Más adelante, otros teóricos como Gagné y Paradise (1961: 58) y Anderson (1980: 276–290) han avanzado más allá del esquema descrito y se han enfocado hacia una teoría cognitiva de los mecanismos para representar habilidades cognitivas complejas. Estas representaciones son las redes procedimentales interrelacionadas de Gagné y Paradise y los sistemas de producción de Anderson. Por razones de afinidad con el trabajo que se lleva cabo, se profundizará un poco más en el trabajo adelantado por Anderson.