

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE: LA MEMORIA EN LA ADQUISICIÓN DE LA LENGUA INGLESA

M.^a Dolores Corpas Arellano

Universidad de Granada

RESUMEN

Esta investigación empírica pretende estudiar la memoria y el proceso de memorización como estrategia de aprendizaje en la adquisición de la lengua inglesa. Así pretendemos conocer si el alumnado de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria utiliza esta estrategia de aprendizaje, en qué medida lo hace y qué repercusión tiene en el aprendizaje de la lengua inglesa.

Los resultados avalan una alta confianza del alumnado en la memorización como estrategia de aprendizaje en la lengua inglesa como lengua extranjera. Un 34% casi siempre la emplea y un 24'5%, siempre. En cuanto a la correlación con las distintas sub-tareas, la memorización influye positivamente en *reconocer la palabra adecuada según el contexto*.

Palabras clave: estrategias, aprendizaje, memoria, adquisición, lengua, inglés

ABSTRACT:

This empirical research aims to study the memory and the process of memorizing as a learning strategy related to the English language acquisition. Thus, we want to know whether 4th ESO (Compulsory Secondary Education) students use this learning strategy, how often they use it and its repercussion on their English language learning.

The results support that students have a great confidence in memorizing as a learning strategy in acquiring English as a foreign language. 34% of the students affirm that they use memorizing *almost always* and 24'5%, *always*. As for different sub-tasks correlations, memorizing has a positive influence in *recognising the right word according to the context*.

Key words: strategies, learning, memory, acquisition, language, English

1. Introducción

El rendimiento en el aprendizaje de una lengua extranjera aumenta con una aplicación adecuada de las estrategias de aprendizaje (Corpas, 2007: 473). Conviene, por lo tanto, conocer si el alumnado utiliza estrategias de aprendizaje y en qué medida las usa a fin de ayudarle a mejorar la adquisición de una lengua extranjera.

Esta investigación pretende definir y contextualizar el término memoria y la memorización como estrategia de aprendizaje en la adquisición de las lenguas extranjeras, concretamente de la lengua inglesa. Además se quiere dar a conocer si se utiliza la memorización en el aprendizaje de la lengua inglesa, en qué medida se usa y si presenta algún tipo de correlación con ciertas sub-destrezas.

2. Estrategias de aprendizaje

2.1. Definición de estrategias de aprendizaje

Las definiciones de estrategia de aprendizaje son reflejo de la complejidad para delimitar este concepto. Winstein y Mayer (1986: 315) afirman que las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación. Beltrán *et al.* (1993: 161) incorporan a esta definición dos rasgos: las estrategias de aprendizaje deben ser manipulables, ya sea directamente o indirectamente, y deben tener un propósito. Monereo (1994: 178) define las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones de manera consciente e intencional que permite que el alumno elija y recupere, de manera coordinada, los conocimientos necesarios para llevar a cabo un objetivo.

Así los rasgos básicos que aparecen en la mayor parte de las definiciones son los siguientes:

- A. Las estrategias de aprendizaje son acciones que parten de la iniciativa del alumno.
- B. Las estrategias de aprendizaje están constituidas por una secuencia de actividades, controladas por el sujeto que aprende.
- C. Las estrategias de aprendizaje son deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

3. La memoria en la adquisición de lenguas extranjeras

En los dos siguientes apartados se exponen diferentes teorías relacionadas con el funcionamiento de la memoria en la adquisición de las lenguas extranjeras, gracias al desarrollo de la memoria activa y a la formación de asociaciones de unidades permanentes, que permiten consolidar elementos de la memoria a corto plazo.

3.1. El concepto de memoria en la adquisición de lenguas extranjeras

El modelo de memoria activa se basa en que tenemos sistemas especiales para percibir y representar, tanto temporalmente como a largo plazo, información visual y audito-

ria, junto con un sistema de atención de recursos limitados. Baddeley y Hitch (1974: 59) han identificado tres componentes de la memoria activa.

- 1) El sistema de atención supervisor o ejecutivo central cumple la función de regular el flujo de la atención dentro de la memoria activa. Además, sitúa la atención en modalidades de *input* particulares o en los sistemas de memoria a largo plazo. Activa o inhibe las secuencias completas de actividades guiadas por esquemas o guiones y resuelve los posibles conflictos entre las actividades controladas por esquemas en proceso.

El ejecutivo central usa unos recursos del proceso, limitados en cuanto a su capacidad, pero que permiten cumplir un papel dependiente de otras demandas que simultáneamente se coloca sobre él.

El ejecutivo central está complementado por dos *sistemas esclavos*, especializados en la memoria a corto plazo y la manipulación del material dentro de un dominio particular. La estructura fonológica mantiene la información codificada verbalmente, mientras que la estructura espacio-visual trata de los materiales visuales y espaciales.

- 2) La estructura fonológica comprende dos componentes: un almacén fonológico, que presenta el material en un código fonológico y que declina con el tiempo, y un proceso de ensayo articulatorio, donde el discurso interior puede ser usado para refrescar las representaciones deterioradas en el almacén fonológico para mantener los *ítems* de la memoria, por ejemplo, si alguien te dice un número de teléfono con la intención de que llames. Cuando escuchas la información se queda registrada en el almacén fonológico de donde rápidamente desaparece. Con el objeto de combatir esto, el individuo se repite la numeración para mantenerla mientras llama. Una vez que has marcado y empiezas a hablar por teléfono, es probable que el número rápidamente desaparezca de tu memoria.
- 3) El esquema espacio-visual está involucrado en la generación de imágenes, manteniéndolas temporalmente y manipulando la información con dimensiones visuales o espaciales. Por ejemplo, si intentas describir la ruta del ayuntamiento a la estación de trenes de tu ciudad, necesitas este sistema de acceso a mapas mentales, quizás perspectiva rotatoria, acercamiento a áreas particulares y orientación a través de este espacio mental.

El constructivismo expone que aprender una lengua es el resultado de los procesos generales del razonamiento inductivo humano aplicado a la lengua. Además, no existe un mecanismo específico para adquisición de la lengua, en términos de los universales lingüísticos, principios y parámetros o mecanismos de determinantes de la lengua. La lengua comparte el mismo patrón cognitivo que otros procesos cognitivos, aunque difiere en cuanto a su contenido cognitivo. Bates, Thal y Marchman (1991: 56) opinan que la lengua de los individuos no procede de sus genes, sino de la estructura de la lengua de los adultos, de las estructuras de sus habilidades cognitivas y sociales y de los constructos inherentes en la comunicación para expresar cognición no lineal en el canal provisto por el aparato vocal-auditivo humano. Para Simon (1962: 475), la lengua es como la mayoría de los sistemas complejos que existen en la naturaleza y que, empíricamente, exhi-

be una estructura jerárquica. Como otros sistemas, su complejidad surge de procesos simples de desarrollo que están expuestos a un medio ambiente masivo y complejo.

3.2. El proceso de Chunking

Conviene tratar el término *chunking* tal y como fue acuñado por George Miller (1956: 81-97), referido a la memoria a corto plazo (*Short Term Memory*). El mismo George Miller define *chunking* según el desarrollo de grupos permanentes de conexiones asociativas en el almacenaje a largo plazo y es el proceso que subyace al logro de la automaticidad y la fluidez en la lengua. Años más tarde, Newell (1990: 67) define *chunk* como una unidad de organización de la memoria formada por la unión de un grupo de *chunks* ya formados en la memoria fusionados en una unidad más grande. *Chunking* implica la habilidad de construir tales estructuras repetidamente y componiendo una organización jerárquica de la memoria.

La ley del poder de la práctica describe la frecuencia de adquisición de la mayoría de las habilidades. Newell (1990: 94) expone los siguientes tres supuestos sobre los *chunkings*, como mecanismos de aprendizaje.

- El individuo construye estructuras de lengua en una proporción constante. Según su experiencia aumenta, el individuo crea estructuras de lengua adicionales.
- La realización de la tarea es más rápida cuantas más estructuras relevantes sean construidas para la tarea.
- La composición del medio ambiente implica que las estructuras de lengua de alto nivel vuelvan a aparecer menos frecuentemente.

Estos tres supuestos expuestos por Newell se relacionan de manera constante y la agilización de las estructuras de la lengua dan como resultados un lenguaje exponencial. El mismo autor afirma que mientras los niveles más altos de estructuras de la lengua se forman, éstas son menos útiles porque en las situaciones en las que son necesarias se dan con poca frecuencia.

Según Ellis (2001: 38), la memoria fonológica es secuencial puesto que el habla es una secuencia de sonidos. El que aprende está buscando unas estructuras secuenciales con referencia fiable y, a través de este proceso, adquiere el conocimiento de los aspectos secuenciales de las lenguas. Así la fonología, el léxico y la sintaxis se desarrollan jerárquicamente por ciclos repetidos de diferenciación e integración de *chunks* en secuencias. La percepción de secuencias frecuentes permite su colocación en la memoria fonológica a largo plazo.

Ellis afirma que el principio más básico de asociación es la *ley de la contigüidad*. Ya, en 1890, James define este principio:

Objects once experienced together tend to become associated in the imagination, so that when any one of them is thought of, the others are likely to be thought of also, in the same order of sequence or coexistence as before. (James, 1890:561).

Así, cuando una palabra nueva en la primera lengua o en la segunda lengua se repite fonológicamente en la memoria activa, sus regularidades son abstraídas y pueden más fácilmente estar en la memoria activa.

Ellis (2001: 43) asegura que aprender una lengua implica aprender secuencias de palabras (colocaciones frecuentes, frases y expresiones idiomáticas) tanto como las secuencias dentro de las palabras.

Para terminar, los *chunks* están relacionados con la creatividad. Por un lado, proporcionan la habilidad para expresar ideas en una forma gramatical nueva. Por otro, se ocupan de la habilidad para expresar ideas nuevas. A la primera se le llama creatividad gramatical, mientras que a la segunda creatividad conceptual o semántica.

4. Diseño del estudio

A continuación, se presentan los objetivos de la investigación, la población que ha participado en la misma y una descripción detallada de los instrumentos utilizados para la recogida de datos. Para el tratamiento estadístico, se ha utilizado el programa SPSS en su versión 14.0. Este programa nos ha permitido hallar la fiabilidad de la investigación. La validez está ratificada por el juicio de expertos.

4.1. Objetivos

Los objetivos de esta investigación son los siguientes:

- A. Conocer y valorar si el alumnado utiliza la estrategia de la memorización en su aprendizaje de la lengua inglesa en Educación Secundaria Obligatoria y en qué medida lo hace.
- B. Conocer si existe correlación entre la memorización y distintas sub-destrezas empleadas en el aprendizaje de la lengua inglesa.

4.2. Población

Seguidamente ofrecemos una tabla con los datos relativos a la población de esta investigación (figura 1).

4.3. Instrumentos para la recogida de datos

Para la recogida de datos, hemos utilizado un cuestionario donde le hemos pedido al alumnado que valore su utilización de la estrategia de la memorización en la adquisición de la lengua inglesa de uno a cinco^[1].

Gracias a una serie de tareas, hemos podido dar respuesta al segundo objetivo de esta investigación. Esto es si la estrategia de la memorización favorece un mejor desarrollo de las sub-destrezas que a continuación se definen:

[1] Uno indica nunca; dos, casi nunca; tres, a veces; cuatro casi siempre y cinco siempre.

- *Corrección de errores*

La corrección de errores implica enmendar lo errado, reflexionando sobre las formas y uso de la lengua. La corrección de errores es fundamental cuando el alumnado revisa sus producciones y las edita para mejorar su redacción. Ha sido aplicado a la tarea B (véase anexo I).

- *Reconocer la palabra adecuada según el contexto*

Con esto, pretendemos que el alumno demuestre ser capaz de elegir una palabra de entre varias de una serie, sinónima a la dada. Esta habilidad influye a la hora de seleccionar el vocabulario más apropiado para el tipo de texto que desea escribir. Se ha empleado en la tarea C (véase anexo I).

- *Escribir la palabra adecuada según el significado*

El individuo debe ser capaz de producir palabras adecuadas según los significados que desea expresar. Se ha usado en la tarea C (véase anexo I).

- *Ortografía*

El alumnado debe expresar por escrito conforme al conjunto de normas que regulan la escritura de la lengua inglesa. Se ha utilizado en las tareas A y D (véase anexo I).

4.4. Tratamiento estadístico

Para el estudio estadístico, hemos utilizado la versión 14.0 del programa SPSS (*Statistical Package for the Social Science*) para Windows. A la estrategia, considerada como una escala de valoración de 1 a 5, se le ha calculado la fiabilidad estadística mediante el coeficiente *Alfa de Cronbach*. Ésta es una prueba estadística basada en análisis de correlaciones que indica el grado de fiabilidad estadística de las respuestas a una escala de un número determinado de *ítems*. Sus valores límite están entre 0 y 1.

4.5. Validez y fiabilidad

La validez ha sido avalada por un juicio de expertos, usando el profesorado de inglés del Departamento del Instituto. Para determinar el grado de fiabilidad, hemos utilizado la prueba *Alfa de Cronbach*.

Resumen del procesamiento de los casos (figura 2).

5. Resultados

Seguidamente, se exponen los resultados de la investigación divididos en dos apartados, resultados generales y resultados según la correlación de las sub-destrezas. Para este último, se ha utilizado el coeficiente de correlación *r de Pearson*, que ha permitido conocer la significatividad de la correlación entre la utilización de la estrategia de la memorización y las sub-destrezas empleadas.

5.1. Resultados globales

Los datos obtenidos son los siguientes (figura 3):

Los datos indican una tendencia general del alumnado a utilizar la memorización, perteneciente al proceso de retención, como estrategia de aprendizaje de la lengua inglesa. Desglosando la estadística, se observa que el 34% casi siempre utiliza la memorización, el 24'5% siempre y el 21'3% a veces. No obstante, debemos considerar que un 4'3% nunca utiliza la memorización y que un 16% casi nunca.

En una escala de uno a cinco, siendo uno el valor menor y cinco el mayor, el alumnado logra una media de 3'55 en la estrategia *memorización*. Esto confirma la alta confianza en la memorización como estrategia de aprendizaje.

5.2. Resultados según la correlación entre sub-destrezas

No se ha encontrado ninguna correlación entre la memorización y las sub-destrezas *corrección de errores*, *escribir la palabra adecuada según el significado* y *ortografía*. No obstante, *la memorización* establece una correlación estadísticamente significativa conforme a la prueba *r* de Pearson^[2] con la sub-destreza *reconocer la palabra adecuada según el contexto*. De tal manera que cuanto mayor es el uso de la memorización, mayor es el logro en *reconocer la palabra adecuada según el contexto*.

6. Conclusiones

Teniendo en cuenta los datos anteriormente expuestos, concluimos afirmando que un alto porcentaje del alumnado encuestado utiliza casi siempre o siempre la memorización en la adquisición de la lengua inglesa. Si bien, preocupa que un 20'2% no lo haga nunca o casi nunca. Este alumnado no se beneficia del desarrollo de la memoria activa para lograr un rendimiento óptimo a fin de aumentar la función reguladora del flujo de la atención activa. Así la estructura fonológica y el esquema espacio-visual también se ven mermados. Además este 20'2% fracasa en utilizar técnicas como recombinar elementos, tomar notas y parafrasear, que les permitan un mayor rendimiento en la adquisición de la lengua inglesa.

Un adecuado empleo de la memorización permite una adquisición apropiada del vocabulario de la lengua inglesa. De esta manera, la memorización favorece un mayor logro de la sub-tarea reconocer la palabra adecuada según el contexto.

7. Bibliografía

- Badeley, A. D., y Hitch, G. J. (1974). Working Memory, en Bower, G. (ed.), *The Psychology of Learning and Motivation*, Vol. 8, New York, Academic Matters, 47-90.
- Bates, E., Thal, D., y Marchman, V. (1991). Symbols and Syntax: a Darwinian Approach to Language Development, en Krasnegro, N. A., Rumbaugh, D. M., Schiefelbusch, R. L. y Studdert-Kennedy, M. (eds.), *Biological and Behavioural Determinant of Language Development*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, 29-66.

[2] **Coefficiente de correlación r de Pearson:** es un coeficiente que mide el grado de asociación de dos variables escalares. Vale 0 cuando la asociación es nula y 1 cuando ambas variables son iguales.

- Beltrán, J. (1996). Estrategias de aprendizaje, en Beltrán, J.y Genovard, C., (eds.) *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*, Madrid, Síntesis.
- Corpas, M. D. (2007). *Evaluación del nivel de Inglés que consigue el alumnado al final de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)*, Universidad de Granada, tesis doctoral en documento electrónico.
- Ellis, N. C. (2001). Memory for Language en Robinson, P., *Cognition and Second Language Instruction*, Cambridge University Press, Cambridge.
- James, W. (1890). *Principles of Psychology*. New York, Holt.
- Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information, *Psychological Review*, 63, 81-97.
- Monereo, C. (coord.) (1987). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*, Madrid, Santillana.
- Newell, A. (1990). *Unified Theories of Cognition*, Cambridge, M. A., Harvard University Press.
- Winstein, C. E. y Mayer, R. E. (1986). The Teaching of Learning Strategies, en Wittrock, M. C., (ed.), *Handbook of Research on Teaching*, New York, McMillan.

8. Anexo I: Tareas

A) Write a brief composition about a problem on a journey. First think about these questions: where did you go? when? who with? what happened? (Maximum extension 100 words).

(1) _____

B) Correct the errors.

– I'll switch on the lights when I will arrive.

– They started to run as soon as they see me.

– The police caught a long-hair man

– Mary is a girl of blue eyes.

– If it will rain, we won't go out.

C) Underline the synonyms or write a synonym (words of similar meaning) of the words on the left.

- (23) **pub** pet bar pool puff
 (24) **soccer** sock shoe football tennis
 (25) **put on** switch on wind on come on get on
 (26) **dinner** slim runner doll supper
 (27) **watch out!** Get out! Be careful! Come out! He's out!
 (28) Sarah is a **wealthy** widow _____
 (29) It is **hard** to believe _____
 (30) She saw him off **forever** _____

D) Complete these sentences with:

| | | | | | |
|----|----|----|---|----|---|
| OE | UE | OO | U | OA | O |
|----|----|----|---|----|---|

- (31) A c_____ch and a l_____rry on the r_____d.
 (32) The sky is bl_____ and the s_____n is yellow.
 (33) a) P_____t on your sh_____, cr_____ss the w_____d and go to sch_____.l.

9. Figuras y tablas

Figura 1. Población de la investigación

La población de esta investigación está constituida por todo el alumnado que cursa la materia de inglés en cuarto de ESO (16 años) en Enseñanza Secundaria Obligatoria. De los noventa y ocho alumnos (cincuenta y una alumna y cuarenta y siete alumnos) invitados, cuatro de ellos no pudieron realizar las pruebas por diversos motivos como el abandono escolar.

| Población | Chicas | Chicos | Total |
|----------------------|--------|--------|-------|
| Muestra Invitada | 51 | 47 | 98 |
| Muestra Participante | 50 | 47 | 97 |
| Muestra Real | 48 | 46 | 94 |

Figura 2. Casos válidos y estadísticos de fiabilidad

De los casos analizados, noventa y cuatro en total, ninguno de ellos ha sido excluido por ningún motivo tal y como indica la siguiente figura.

| | N | % |
|------------------|----|-----|
| Casos válidos | 94 | 100 |
| Casos excluidos* | 0 | 0 |
| Total | 94 | 100 |

* eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

En cuanto a la fiabilidad, hemos utilizado el coeficiente Alfa de Cronbach con los siguientes valores.

| Alfa de Cronbach | Nº de elementos |
|------------------|-----------------|
| .895 | 30 |

Un valor $\alpha = 0,850$ nos indica una alta fiabilidad.

Figura 3. Frecuencia y porcentajes del uso de la memorización en el aprendizaje de la lengua extranjera

Memorización

| Válidos | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Nunca | 4 | 4,3 | 4,3 | 4,3 |
| Casi nunca | 15 | 16,0 | 16,0 | 20,2 |
| A veces | 20 | 21,3 | 21,3 | 41,5 |
| Casi siempre | 32 | 34,0 | 34,0 | 75,5 |
| Siempre | 23 | 24,5 | 24,5 | 100,0 |
| Total | 94 | 100,0 | 100,0 | |

