

**FACTORES PSICOLÓGICOS QUE INFLUYEN EN EL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA EN LA ESCUELA PREPARATORIA DEL ESTADO “COMITÁN”**



**Presenta: Trujillo Trujillo Maritza Gpe.**

**Asesor: Dr. Alejandro de Jesús Méndez López**

**Grado: 9° “A” Semiescolarizado**

**Carrera: Licenciatura en Psicología**

Comitán de Domínguez Chiapas, junio del 2020



**FACTORES PSICOLÓGICOS QUE INFLUYEN EN EL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA EN LA ESCUELA PREPARATORIA DEL ESTADO “COMITÁN”**



**Presenta**

**Trujillo Trujillo Maritza Guadalupe**

**Proyecto de Investigaciòn para obtener la Licenciatura en psicología**

Comitán de Domínguez Chiapas, junio del 2020

**ÍNDICE**

**INTRODUCCIÓN**

**CAPITULO I**

**PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN**

* 1. Planteamiento del problema.
	2. Preguntas de investigación
	3. Objetivos general

1.3.1 Objetivos específicos

* 1. Justificación.
	2. Hipótesis
	3. Metodología de la Investigación

**CAPITULO II**

**ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL TEMA (PROCESO DE APRENDIZAJE)**

* 1. Antecedentes
	2. Teoría Conductista
	3. Teoría Constructivista
	4. Teoría Humanista

**CAPITULO III**

**TEORÍAS Y AUTORES**

* 1. La memoria y el aprendizaje.
	2. Relación de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua en el proceso de memorización. Teoría de Alan Baddeley (articulatory loop)
	3. Adquisición de la fonética
	4. Adquisición léxica
	5. Adquisición del discurso conversacional
	6. Motivación
	7. Estrategias de Aprendizaje
	8. Estrategias de Enseñanza

**INTRODUCCIÓN.**

La problemática que constantemente se observa en el aprendizaje de una segunda lengua en la Escuela Preparatoria del Estado “Comitán”, turno matutino, obliga por interés de mi persona como docente a realizar una investigación, con la intención de buscar las causas que en dicho aprendizaje se encuentran obstaculizando el progreso de los estudiantes en dicha asignatura.

 De acuerdo a lo observado y en base a los 30 años de experiencia en la enseñanza de la asignatura de Inglés en diferentes niveles educativos, así como en diversas instituciones de la localidad, me inclino a suponer que un aspecto de suma importancia es el factor emocional, ya sea por el efecto que las técnicas de aprendizaje, técnicas de enseñanza provocan, o bien por los factores que se encuentran involucrados en el proceso que tanto estudiantes como docentes tienen que enfrentar en el recorrido para lograr los objetivos institucionales a los que se encuentran sujetos.

 Los factores emocionales dentro de los procesos de aprendizaje se encuentran muy relacionados con el éxito o fracaso de los estudiantes, ya que ellos van a influir en la motivación que los aprendices requieren para realizar las diversas actividades necesarias para la aprehensión de un conocimiento.

 Por lo anterior expuesto surge la necesidad de realizar dicha investigación, esperando obtener datos suficientes y relevantes que den respuesta a las interrogantes presentadas al momento de plantear en la presente investigación.

* 1. **PLANEAMIENTO DEL PROBLEMA**

 El aprendizaje de una lengua extranjera dentro de la propuesta curricular, se encuentra fundamentada en la necesidad que los sujetos tienen de este conocimiento, que le permita acceso a información, así como relacionarse con otras personas en un mundo globalizado.

 Desde dicha perspectiva la fundamentación y el logro de este objetivo deberán considerarse como prioritario tanto para los estudiantes como para los docentes.

 Sin embargo, el aprendizaje de una lengua extranjera en la Escuela Preparatoria Comitán, es uno de los principales problemas a los que se enfrentan los docentes, pese a los esfuerzos que se realizan para optimizar las condiciones y prácticas que permitan a los estudiantes posesionarse del conocimiento de la lengua extranjera, en este caso y en concreto de la lengua inglesa.

 Este problema nos conduce a la búsqueda de los factores influyentes que intervienen en el proceso de aprendizaje y que de alguna manera pueden encontrarse obstaculizando la aprehensión del conocimiento, dando como resultado en algunos casos, el llamado fracaso escolar.

 Considerar los factores psicológicos como influyentes en el aprendizaje de una segunda lengua, no limita el análisis a los aspectos cognitivos, pues desde este punto de vista deberán suponerse también como agentes influyentes, las estrategias de aprendizaje, los aspectos emocional del alumno, extroversión – introversión, ansiedad, toma de riesgos y principalmente la motivación, mismo que se encuentra relacionado íntimamente con el proceso cognitivo del sujeto dado que un estudiante con un factor emocional óptimo reflejará la motivación adecuada para la aprehensión del conocimiento.

 Las estrategias de aprendizaje se encuentran relacionadas con el procesamiento, almacenamiento y recuperación de conceptos lingüísticos del alumno, haciendo uso de recursos verbales y no verbales y conexos con su cultura e idioma materno, es decir, llevar a cabo un proceso activo de interiorización e integración de la experiencia lingüística.

 Relacionado con el factor cognitivo pueden mencionarse a su vez los estilos de aprendizaje que los sujetos desarrollan, esto es, los comportamientos cognitivos y afectivos que indican la manera de percibir, interactuar y responder ante el contexto de aprendizaje, estrategias desarrolladas por el sujeto que lo conducen a la aprehensión de un conocimiento.

Las variables que se consideran dentro del factor emocional, llamado *filtro afectivo* es: la actitud, motivación y personalidad, las cuales influyen en la adquisición de una segunda lengua. Una actitud positiva permitirá mayor permeabilidad o “input”, y, por el contrario, una actitud negativa convierte el filtro en una barrera a la información. (Krashen 1982).

 La personalidad que se observa manifiesta en los rasgos de extroversión e introversión, son en nuestro tiempo citados como factores altamente influyentes en el éxito del aprendizaje de una segunda lengua, tal es el caso de Naiman, Fröhlich, quien en un estudio realizado en 1978, asocia el éxito de los estudiantes en el aprendizaje a su madurez, meticulosidad, responsabilidad y seguridad en sí mismos, representada por una actitud de extroversión e independencia, en contraposición con los estudiantes introvertidos como producto de una baja autoestima, conduciéndolos a una actitud poco participativa.

 La ansiedad, es la emoción que se produce en los sujetos ante el enfrentamiento con la lengua extranjera, ocasionada por la falta de tolerancia a la ambigüedad, entendiendo esta como la incapacidad a superar situaciones ambiguas, novedosas, complejas y de difícil solución capaces de ocasionar frustración. (Chapelle y Roberts 1984)

 Afirmando este concepto se tiene a Naiman quien menciona la tolerancia a la ambigüedad como buen “predictor” de éxito en el aprendizaje de una segunda lengua.

 La motivación en la adquisición de una segunda lengua puede dividirse en motivación primaria o interna y motivación secundaria o externa; la primera surge del objeto de estudio, esta va orientada hacia metas fijadas por el estudiante, mientras que la segunda se origina a partir de factores externos, tales como proyecto de vida, motivos culturales, sociales o emocionales, estas pueden convertirse en motivaciones primarias cuando el sujeto aprende la lengua por el interés mismo de aprenderla y no por conveniencias externas.

 Considerando los elementos psicológicos mencionados que intervienen en el aprendizaje de una lengua extranjera, es necesario conocer hasta qué punto estos se encuentran obstaculizando el aprendizaje del idioma inglés en la Escuela Preparatoria del Estado “Comitán”.

* 1. **PREGUNTAS DE INVESTIGACION**
1. ¿Por qué algunos alumnos aprenden más rápido que otros?
2. ¿Por qué algunos alumnos les es difícil comprender algunos conceptos básicos, aun cuando se hable en su propio idioma (necesidad de incrementar el acervo lingüístico)?
3. ¿Cuáles son las causas de que algunos alumnos les sea difícil y/o imposible participar en prácticas en clase?
4. ¿Qué diferencia existe entre un estudiante introvertido y un estudiante extrovertido que les ayude o impida la participación en clase de una lengua extranjera?
5. El reconocimiento de logros tiene algún efecto en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

**1.3 OBJETIVO GENERAL**

Identificar los factores psicológicos que se encuentran obstaculizando el proceso de aprendizaje de los estudiantes en la Escuela Preparatoria del Estado “Comitán”, en 1º y 3er semestre, del ciclo escolar 2019 – 2020.

**1.3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Conocer el proceso de aprendizaje de una segunda lengua.
2. Identificar de qué manera influye el aspecto emocional en el aprendizaje del sujeto.
3. Conocer de qué manera la personalidad del sujeto interviene en el aprendizaje de una segunda lengua.
4. Reconocer los efectos de la afectividad en el proceso de aprendizaje.

**1.4 JUSTIFICACIÓN**

 El aprendizaje del idioma inglés en la Escuela Preparatoria del Estado “Comitán”, se ha convertido en un problema sin resolver, ya que no se alcanzan los objetivos planteados por la propuesta curricular, además de observarse un alto índice de reprobación, pese a la aplicación de métodos y técnicas de enseñanza, así como técnicas de estudio que los docentes han aplicado; estos hechos orientan a la búsqueda de los factores que pudieran encontrarse obstaculizando el proceso de aprendizaje de los alumnos., ya que como algunos autores mencionan existen múltiples factores que pueden obstaculizar el proceso de aprendizaje de los alumnos , entre ellos se mencionan: factores sociológicos, edad del alumno y las técnicas de enseñanza propias a ella, factores culturales, manejo del acervo lingüístico del idioma materno, conocimiento del comportamiento gramatical de la lengua materna, grupos multiculturales, grupos numerosos y factores psicológicos.

 En este caso, el interés se encaminará conocer los factores psicológicos influyentes en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, con el objeto de clarificar si éstos se encuentran obstaculizando el proceso.

**1.5 HIPÓTESIS**

Paratatar de comprender el proceso de aprendizaje que los estudiantes llevan a cabo es necesario partir explicando cómo se realiza el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, este conocimiento íntimamente vinculado con el conocimiento de la lengua materna en el caso de un adolescente, quien, al no encontrarse en condiciones institucionales de realizar este aprendizaje por inmersión, su aprendizaje lo realiza a partir de una comparación y aplicación del conocimiento de su propia lengua.

 El aprendizaje de una segunda lengua resulta entonces un proceso complejo si el sujeto no cuenta con los elementos esenciales del conocimiento de su propia lengua para poder llevar a cabo esta aplicación, este sería en un primer momento un problema a resolver.

 Al encontrarse ante esta desventaja, otros factores psicológicos como la motivación y actitud, se ven alterados ocasionando una barrera impregnada de ansiedad y falta de tolerancia que impide llevar a cabo un aprendizaje óptimo,

 La personalidad del sujeto tendrá un rol importante que le permita o no superar las barreras que se presentan ante estas situaciones.

 No se debe de olvidar que los estudiantes a nivel medio superior, se encuentran en la formación de su personalidad, y ello implica que, a su vez, presentan determinados comportamientos los cuales no siempre tenderán a favorecer su proceso de aprendizaje.

 Los estilos de aprendizaje en los estudiantes de este nivel son diversos y generalmente combinados, teniendo en cuenta que no adoptan uno en particular, estos se encuentran combinados de acuerdo al momento y objeto de estudio.

**1.6 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

La investigación a la que se refiere el presente trabajo se realizará bajo un modelo cualitativo; sin embargo, será necesario realizar el análisis de los resultados de la investigación de campo, siendo obligatorio representar dichos resultados de manera gráfica que permitan afirmar o refutar la hipótesis, por tanto, se combina en ese momento con un modelo cuantitativo, dando como resultado una investigación cualicuantitativa o mixta.

El modelo en su totalidad es de tipo no experimental, teniendo un alcance correlacional, ya que se pretende explorar el fenómeno, describir los hechos y explicarlos tomando como base científica las diferentes corrientes psicológicas que lo abordan, así como la información obtenida en la investigación de campo, llevada a cabo por medio de encuestas y entrevistas semiestructuradas

La investigación de campo se llevará a cabo por medio de:

* Entrevista a estudiantes, bajo el modelo de entrevista semicerrada que al mismo tiempo de recabar la información relevante se obtengan puntos de vista y/o opiniones que pudieran integrarse a la presente investigación,
* Encuesta a estudiantes.

 La información obtenida por medio de estos instrumentos se analizará y representará gráficamente para su análisis.

**Encuesta de opinión para alumnos**

**EL PRESENTE CUESTIONARIO FORMA PARTE DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN DE UNA INVESTIGACIÓN CORRESPONDIENTE A LA MATERIA SEMINARIO DE TÉSIS DE LA UNIVERSIDAD DEL SURESTE, DE ANTEMANO AGRADEZCO SU PARTICIPACIÓN, YA QUE SUS RESPUESTAS SON VALIOSAS PARA DICHO TRABAJO.**

Nombre de la Institución \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_\_\_\_\_ Género: M F (Tacha la respuesta correspondiente)

**LEA CUIDADOSAMENTE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y SUBRAYE LA RESPUESTA DE ACUERDO A SU CRITERIO.**

1. ¿Cómo te sientes al tomar tus clases de inglés?
2. Tranquilo b) Ansioso c) Motivado d) Indiferente
3. ¿Qué te inspira el maestro que da clases de inglés?
4. Confianza b) Miedo c) Desagrado d) Aburrimiento
5. ¿Qué técnica utilizas para estudiar la materia?
6. Utilizo audios b) Repaso apuntes c) Leo d) Escucho música en Ingles
7. ¿Cómo consideras los resultados que obtienes utilizando esa técnica?
8. Muy buena b) buena c) Regular d) Mala
9. En una palabra ¿Cómo definirías tu personalidad?
10. Muy sociable b) Sociable c) Poco Sociable d) A veces sociable
11. ¿Consideras que el maestro reconoce cuando tienes alguna dificultad en el aprendizaje?
12. Siempre b) A veces c) Nunca
13. En el caso de que tu respuesta anterior sea si, ¿Qué acciones realiza el profesor hacia ti?
14. Explica nuevamente a todo el grupo b) Me llama y me explica de manera individual c) Me proporciona material extra d) Me programa asesorías
15. ¿Cómo calificas la relación que estableces con tus compañeros dentro del aula?
16. Muy buena b) buena c) Regular d) Mala
17. ¿Has observado la existencia de bullying entre tus compañeros de clase?
18. Si b) No
19. ¿En algún momento has sufrido bullying?
20. Si b) No
21. Si tu respuesta anterior fue si, Describe la situación.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. ¿Qué efecto tiene en tu aprendizaje el ambiente que se establece en el aula?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**ENTREVISTA:**

1. ¿Cómo te sientes al tomar tus clases de inglés?
2. ¿Qué te inspira el maestro que da clases de inglés?
3. ¿Qué técnica utilizas para estudiar la materia?
4. ¿Cómo consideras los resultados que obtienes utilizando esa técnica?
5. En una palabra ¿Cómo definirías tu personalidad?
6. ¿Consideras que el maestro reconoce cuando tienes alguna dificultad en el aprendizaje?
7. En el caso de que tu respuesta anterior sea si, ¿Qué acciones realiza el profesor hacia ti?
8. ¿Cómo calificas la relación que estableces con tus compañeros dentro del aula?
9. ¿Has observado la existencia de bullying entre tus compañeros de clase?
10. ¿En algún momento has sufrido bullying?
11. Si tu respuesta anterior fue si, Describe la situación.
12. ¿Qué efecto tiene en tu aprendizaje el ambiente que se establece en el aula?

NOTA ACLARATORIA DEL PROCESO: Se hará uso de las mismas preguntas tanto en la encuesta como en la entrevista, con la diferencia que durante la entrevista se propicia que el entrevistado pueda expresar todo lo que desee, es decir, que se explaye sobre lo que se le está preguntando (las preguntas de entrevista, servirán como guía, por lo que estamos hablando de una entrevista semiestructurada) y de esta forma obtendremos la mayor cantidad de información sobre el tema, misma información que puede cruzarse con la información obtenida durante la encuesta, para tratar de darle mayor confiabilidad a la información, cabe mencionar que la muestra para la investigación será de tipo aleatorio. (30% de la población total, la población total es de 800 estudiantes, pretendiendo que la muestra sea de 240 estudiantes).

**CAPITULO II “ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL TEMA”**

**2.1 ANTECEDENTES.**

El aprendizaje de una segunda lengua involucra una serie de funciones, mismas que deben ser apropiadas por el aprendiz para poder desarrollar las habilidades de la lengua, que permitan llevar a cabo una comunicación asertiva tomando en cuenta que esto es el objetivo de dicho aprendizaje.

Para la apropiación de estas funciones la memoria juega un papel relevante, pues es a partir de ellas que se realiza la apropiación de entonación, pronunciación, semántica y sintaxis, que le permiten al aprendiz tener una comprensión adecuada en una segunda lengua.

Para llevar a cabo dicho aprendizaje debe tenerse encuentra el contexto al que el sujeto pertenece, es decir, el grupo cultural, pues éste le proporciona el acervo lingüístico de su primera lengua; el cual fungirá como base para la transferencia en el aprendizaje de una segunda lengua, es decir, la manera en que la mente organiza los códigos lingüístico de un primer idioma, tiene una influencia en cómo se percibe una segunda; los estilos de comunicación, los cuales cambian de un idioma a otro, dicho de otra manera, la forma en que se realiza la comunicación dependiendo de la cultura y el idioma en algunos casos puede ser más directa que en otros o lo que los ingleses llaman ***“more or less polite”***, expresión que al mismo tiempo se puede tomar como ejemplo, pues en español no mencionamos que una persona es más o menos cortés por expresarse de una manera más o menos directa. Por tanto el contexto y la influencia del idioma materno para el aprendizaje de una segunda lengua tendrán un rol importante.

Con base a los planteamientos teóricos de J. Bruner (citado por Santrock 2007), una persona que tiene la habilidad mental de abordar una conversación en un idioma, significa en cierta medida que puede hacerlo en otro: ya que lo que difiere de una lengua a otra es la cortesía. El contexto además, le proporciona al sujeto una sensibilidad que le permite tener una percepción propia de su entorno y de cómo se mueve éste, esa sensibilidad se encuentra manifiesta en el proceso de aprendizaje, que le expone a un sentimiento de frustración en determinados momentos del proceso de aprendizaje, más aún cuando su contexto no le ha proporcionado elementos suficientes para la realización de éste aprendizaje, tales como, acerbo lingüístico suficiente para consumar una transferencia y realizar una conversación coherente dentro del ámbito social, expresar ideas propias, etc., si estas acciones no han sido posibles en la lengua materna, difícilmente se lograrán en una segunda lengua.

Considerar los factores psicológicos como influyentes en el aprendizaje de una segunda lengua, no limita el análisis a los aspectos cognitivos, pues desde este punto de vita deberá suponerse también como agentes influyentes, las estrategias de aprendizaje, los aspectos emocionales del alumno, extroversión – introversión, ansiedad, toma de riesgos y principalmente la motivación, misma que se encuentra relacionada íntimamente con el proceso cognitivo del sujeto dado que un estudiante con un factor emocional óptimo reflejará la motivación adecuada para la aprehensión del conocimiento Lera y Aldonza (Stern, 2010)

Las variables que se consideran dentro del factor emocional, llamado *filtro afectivo* son: la actitud, motivación y personalidad, las cuales influyen en la adquisición de una segunda lengua.

*“Una actitud positiva permitirá mayor permeabilidad o “input”, y por el contrario, una actitud negativa convierte el filtro en una barrera a la información*” Stern (2003).

 La personalidad que se observa manifiesta en los rasgos de extroversión e introversión, son en nuestro tiempo citados como factores altamente influyentes en el éxito del aprendizaje de una segunda lengua, tal es el caso de Naiman, Fröhlich, quienes en un estudio realizado en 1978, asocian el éxito de los estudiantes en el aprendizaje a su madurez, meticulosidad, responsabilidad y seguridad en sí mismos, representada por una actitud de extroversión e independencia, en contraposición con los estudiantes introvertidos como producto de una baja autoestima, conduciéndolos a una actitud poco participativa.

 Relacinado con la personalidad, se puede mencionar a su vez los estilos de aprendizaje, concepto que no puede confundirse con estrategias de aprendizaje, los primeros no son elegibles, mientras que los segundos aún cuando tienen relación con la personalidad son cambiantes de acuerdo a la actividad u objetivo que se persigue.

 Con base en los planteamientos de Chapelle y Roberts (como se citó en William, 1997), la ansiedad, es la emoción que se produce en los sujetos ante el enfrentamiento con la lengua extranjera, ocasionada por la falta de tolerancia a la ambigüedad, entendido esta como la incapacidad a supera situaciones ambiguas, novedosas, complejas y de difícil solución capaces de ocasionar frustración.

 Afirmando este concepto se tiene a Nunan (1999) quien menciona la tolerancia a la ambigüedad como buen “predictor” de éxito en el aprendizaje de una segunda lengua.

Adoptando dicho concepto, podriamos decir que dicha tolerancia no afecta la energía motivacional en la adquisición de una segunda lengua, sabedores que la motivación puede dividirse en motivación primaria o interna y motivación secundaria o externa; la primera surge del objeto de estudio, esta va orientada hacia metas fijadas por el estudiante, mientras que la segunda se origina a partir de factores externos, tales como proyecto de vida, motivos culturales o sociales, estas pueden convertirse en motivaciones primarias cuando el sujeto aprende la lengua por el interés mismo de aprenderla y no por conveniencias externas.

 Sin embargo, es importante considerar que los factores motivacionales no son una constante, es decir, estos pueden ser temporales, y corresponden a tres etapas: razones para hacer algo, decidir hacer algo y mantener el esfuerzo o pesistencia para hacerlo William y Burden (como se citó en Méndez, 2016).

 En este sentido, la motivación se encontrará estrechamente relacionada con el contexto del estudiante, con su proyecto de vida y con las experiencias que el estudiante haya tenido en su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, dichas experiencias, es importante mencionar son completamente individuales, es decir, una situación de aprendizaje puede ser moviacional para un estudiante y no para otro, en otras palabras, una misma experiencia de aprendizaje, puede afectar emocionalmente a un estudiante, en tanto que otro puede no ser afectado, esto dependerá de la percepción que cada uno tenga de la experiencia. Por lo tanto, la correlación de las diferencias individuales, los eventos emocionales y los factores socioculturales del contexto determina la importancia de las emociones para el comportamiento motivacional de los estudiantes.

La relación con el contexto, dado que éste le proporciona una visión del mundo y por tanto las demandas que le exige, si el aprendiz se desarrolla en un contexto en el cual el aprendizaje forma parte de las acciones cotidianas, las posibilidades de mantener una energía motivacional serán superiores que las que puede presentar un aprendiz que se desenvuelve en un contexto en donde al aprendizaje no se le da mayor importancia, esto a su vez se encontrará relacionado con su proyecto de vida, ¿Cómo? y ¿En donde se visualiza el estudiante a futuro?

En lo referente a las estrategias de aprendizaje, entendiendo el concepto como las actividades y acciones que persiguen la realización de una tarea de manera exitosa, es decir, están orientadas hacia un objetivo, se encuentran relacionadas con el procesamiento, almacenamiento y recuperación de conceptos lingüísticos del alumno, haciendo uso de recursos verbales y no verbales y conexos con su cultura e idioma materno, es decir, llevar a cabo un proceso activo de interiorización e integración de la experiencia lingüística.

Como se mencionó anteriormente los estilos de aprendizaje están relacionados con la personalidad (introversión – extroversión), los cuales se refieren a los comportamientos cognitivos y afectivos que indican la manera de percibir, interactuar y responder ante el contexto de aprendizaje, desarrollando estrategias por el sujeto que lo conducen a la aprehensón del conocimiento.

Lo anterior obliga a realizar un recorido sobre las diferentes teorías del aprendizaje, que permitan clarificar el comportamiento cognitivo en el aprendizaje de una lengua extranjera.

* 1. **TEORÍA CONDUCTISTA.** **Aportes teóricos de la psicología conductista, perspectiva de Bhurrus Frederic Skinner**

La corriente conductista plantea el aprendizaje de una segunda lengua en términos de condicionamiento operante, en el cual el sujeto responde a un estímulo con un comportamiento particular. Si el comportamiento es reforzado (castigo o recompensa), el comportamiento del sujeto ocurrirá incrementándose o disminuyendo en ocasiones subsecuentes, de esta manera el comportamiento del aprendiza puede ser fácil y rápidamente incrementado por medio de reforzadores para el comportamiento requerido.

En este sentido como estímulos se entienden a todos los elementos del lenguaje. En una acción en particular el estímulo que se presenta es el elemento del lenguaje que se pretende adquiera el aprendiz (fonética, semántica, sintaxis), dicho estímulo será tomado como modelo para las acciones que el aprendiz requerirá llevar a cabo (repetición o sustitución).

Para mejorar los resultados esperados Skinner (como se citó en Best 2004), argumenta que son necesarios cuatro procedimientos:

* Los maestros deben plantear de manera clara y explícita lo que deberá enseñarse.
* Las tareas deberán ser fraccionadas en pequeñas partes de manera secuencial
* Alentar a los estudiantes a trabajar a su propio ritmo a través de programas de aprendizaje individualizados.
* El aprendizaje debe ser programado mediante la incorporación de los procedimientos anteriores y proporcionar refuerzo positivo inmediato basado en una cercanía tanto como sea posible al 100% de éxito.

En este sentido el lengua se entiende como la adquisición de hábitos mecánicos, en donde los errores se utilizan como reforzadores de malos hábitos y la función del maestro es desarrollar en el alumno buenos hábitos de lenguaje, lo cual se realiza por medio de la presentación de ejercicios que funcionan como patrones que el estudiante deberá seguir (repeticiones corales, memorización de diálogos o modelos de estructuras gramaticales).

La característica de esta teoría, es el no prestar atención a la comprensión por parte del alumno hacia lo que está realizando, ya que se enfoca en el acercamiento que el alumno realiza al patrón presentado por el maestro, ante lo cual es posible mencionar las desventajas que conlleva su práctica, mencionadas por Nunan (1999).

* Se presenta poco análisis del lenguaje por parte del alumno.
* No atiende al proceso cognitivo involucrado en el aprendizaje.
* No permite el desarrollo de estrategias de aprendizaje en el alumno.
* Las acciones del maestro son pasivas.

**2.3 TEORÍA CONSTRUCTIVISTA.** **Contribuciones teóricas de la psicología conductista, perspectiva de Jean Piaget y Jerome Bruner.**

 Uno de los representantes más reconocidos de esta teoría es Jean Piaget, como psicólogo sus estudios no fueron encaminados al ámbito educativo, su trabajo estuvo dirigido a la investigación de la maduración cognitiva del sujeto, estableciendo cuatro niveles de maduración que se presentan en el individuo y éstos determinan el tipo de conocimiento que es posible adquirir, el conocimiento es individual pues dependerá de la percepción que el sujete realice sobre el objeto de aprehensión, así en la primera etapa de la vida ó etapa sensorio-motora (0 – 2 años), el conocimiento se realiza únicamente a través de los sentidos, en la segunda etapa ó etapa preoperatoria (2 – 7), se caracteriza por la falta de reversibilidad y vaguedad en las operaciones mentales, la tercera etapa ó etapa de las operaciones concretas (7 – 11 años), se determina por la capacidad de reversibilidad, la cuarta etapa ó etapa de las operaciones formales (12 años en adelante), en la cual el sujeto puede realizar deducciones hipotético deductivos.

 Para explicar como un sujeto pasa de una etapa o estadio a otro incorpora tres conceptos: asimilación, acomodación y equilibración; entendiendo como asimilación al input de nueva información a un esquema preexistente y que sea adecuado para la integración; en la acomodación el cambio en los esquemas son primordiales, ya que el esquema se ve modificado con la integración de la nueva información, ya que la nueva información sin acomodación carecería de sentido, creando así una nueva información o esquema, la equilibración por su parte se refiere a una forma innata del individuo para modificar sus esquemas que le permitan adaptarse de manera coherente al mundo que los rodea, a este proceso de equilibración que surge del balance de la asimilación y acomodación Piaget los llamó proceso de adaptación cognitiva.

 Este proceso es tomado dentro del campo educativo para explicar cómo se lleva a cabo el aprendizaje.

 En lo que se refiere a la adquisición de una segunda lengua, la teoría de Piaget se retoma, tanto para explicar cómo se realiza el aprendizaje, así como, para guiar las acciones del maestro que serán pertinentes para optimizar dicho aprendizaje.

 Al respecto Arancibia, (1977) considera lo siguiente:

 Dentro de la teoría de Piaget la etapa cognitiva y la experiencia con el objeto son los que le permitirán al sujeto darle significado a esa experiencia y como resultado se obtiene un aprendizaje, el cual será individual pues depende de la percepción del objeto en cada sujeto.

 Si esta teoría se transfiere al aprendizaje de una segunda lengua es posible mencionar:

* La importancia de tomar en cuenta a los estudiantes como sujetos individuales, activamente involucrados en la construcción de significados de lo que aprenden. Cuando los alumnos aprenden una segunda lengua, están activamente involucrados en darle su propio sentido al input del lenguaje, así como a las tareas que se les presentan.
* Deben tomare en cuenta los requerimientos cognitivos para la realización de cualquier tarea, es decir, ver si el alumno es capaz de realizar la tarea presentada de acuerdo a su nivel cognitivo en el lenguaje.

Sin embargo su teoría ha sido criticada por Williams, Marion and L. Burden, Robert (como se citó en Best, 2004), por el hecho de plantear que el desarrollo del pensamiento va seguido del desarrollo del lenguaje, teoría que hasta el momento no se ha podido comprobar.

 Otro representante del constructivismo y seguidor de J. Piaget es Jerome Bruner, su investigación está dirigida al campo de la educación, representando el enfoque cognitivo de la educación, teniendo una visión del sujeto que aprende como un todo, haciendo de las habilidades cognitivas el tema central de su investigación y apuntando que debe ser de igual manera el argumento medular del hecho educativo Arancibia (1999)

 Para Bruner la necesidad esencial para llevar a cabo un aprendizaje adecuado, es “aprender a aprender”, es decir, realizar una transferencia de lo ya aprendido a otra situación para su aplicación, dicho de otra manera, aplicar el conocimiento adquirido a diversas circunstancias.

 En este sentido para el autor el aprendizaje escolar debe tener un propósito y deberá ser de utilidad para el futuro y permitirle al sujeto ir mas allá del aprendizaje presente.

Como investigador del hecho educativo dirige su investigación al desarrollo cognitivo dentro del salón de clases y como pueden ser los alumnos motivados a aprender y ayudarlos a recordar lo que han aprendido.

 En contraposición a la teoría genética de J. Piaget, se afirma que a cualquier persona le pueden ser enseñados los fundamentos de cualquier materia a cualquier edad, todo dependerá de la forma en que son enseñados.

 En lo referente al aprendizaje de una segunda lengua se requerirá buscar un balance entre los aspectos de la enseñanza y las habilidades propias de éste, desarrollando en los estudiantes la habilidad de analizar el lenguaje haciendo conjeturas acerca de las reglas del lenguaje y su funcionamiento, tomando riesgos en su práctica y aprender de sus errores.

 En el planteamiento de Bruner, se hace referencia a tres diferentes modelos o niveles de pensamiento necesarios que deben tener en cuenta los maestros: pensamiento inactivo, en el cual el aprendizaje se lleva a cabo por medio de la manipulación directa de los objetos; el modelo icónico, en el que los objetos son representados por medio de imágenes visuales, un paso más allá de lo real, las imágenes son reconocidas por lo que representa, pero también pueden ser creadas de forma independiente; y el nivel simbólico que como su nombre lo indica los símbolos adquieren un papel importante, ya que estos pueden ser manipulados en lugar de la manipulación de objetos o imágenes, en éste sentido, el lenguaje juega un rol importante como medio de representación del mundo.

**2.4 TEORIA HUMANISTA. Aportaciones teóricas de la psicología humanista, perspectiva Erik Erikson, Abraham Maslow, Carl Rogers y Lev Vigotsky.**

 El enfoque humanista enfatiza la importancia del mundo interior del alumno dando un lugar relevante a los pensamientos, emociones y sentimientos del individuo en su desarrollo, considerando al sujeto en su totalidad.

 Representando esta teoría se tiene a Erik Erikson, quien plantea el desarrollo del individuo en siete etapas, nombrando a este proceso como principio epigenético, "todo lo que crece tiene un plan básico y que de este germen las partes, cada una de las cuales tiene un momento propio de particular predominio hasta que todas las partes han llegado a formar un conjunto que funciona" . Cook (1992) sugiere que cada individuo atraviesa por ocho etapas desde su nacimiento hasta la vejez, cada una de las cuales poseen un determinado tipo de problema o crisis, si esta crisis se maneja adecuadamente con la ayuda de otras personas importantes en la vida del sujeto, entonces los individuos pueden moverse con facilidad en la etapa siguientes y estará en una posición más fuerte para afrontar los desafíos futuros. Sin embargo, si los desafíos son inadecuadamente tratados, por cualquier razón, van a seguir reapareciendo durante toda la vida de la persona, y será más difícil enfrentar las etapas siguientes y realizar los cambios adecuadamente.

 La infancia temprana es considerada como una etapa en la confianza básica del mundo que da lugar por medio de los cuidados de los padres y otras personas a cargo del niño. El desafío para el niño es aprender a confiar en los demás y en sí mismo, como resultado de las experiencias tempranas, ya que un sentido de desconfianza básica puede ser internalizado. A la edad de dos o tres años el reto para el sujeto será establecer una autonomía en contraposición a la vergüenza o duda, argumentando que esta es la etapa clave en la vida de una persona en donde se fijan los sentimientos de auto competencia y en el cual las acciones apropiadas por parte de quienes tienen a cargo el cuidado del niño pueden ayudar a establecer una actitud básica de “I can do it”. A la edad de cuatro años empieza a formular planes de acción y los lleva a cabo, el estímulo que ejerzan los padres ante la acción fomentará el espíritu de iniciativa en el niño, pero el castigo ante la actividad de exploración generará sentimientos de culpa, el cual inhibirá la iniciativa futura.

 Erikson (como se citó en Cook, 1992) describe la etapa escolar temprana como aquella en que el niño establecerá un sentido de gestión; como las habilidades educativas básicas y desarrollo de la competencia de aprendizaje, o un sentimiento de inferioridad, si las experiencias de aprendizaje están sujetas a error. Las situaciones competitivas en las cuales los niños son constantemente siendo comparados con otros que son mas propensos a generar sentimientos de inferioridad en situaciones en donde se hace énfasis sobre el aprendizaje individualizado o cooperativo.

 La adolescencia es un periodo en el cual la búsqueda de identidad es el principal desafío, si este sentido de identidad no se ha establecido, el resultado puede ser la confusión de roles, falta de propósitos y comportamiento anti-social. Los adolescentes con un fuerte sentido de identidad propia son menos susceptibles a la presión de grupo, teniendo un alto nivel de auto aceptación, optimistas y firmes en sus creencias de que están en control de su propio destino.

 Para Erikson el aprendizaje no termina cuando la persona culmina su etapa escolar, para un adulto joven el principal desafío se convierte en un logro de la intimidad, de la manera de establecer relaciones interpersonales, esto dependerá como consecuenia de qué tan bien cada uno de los cambios en las etapas anteriores se haya realizado. Un sujeto que ha desarrollado un fuerte sentido de identidad personal que se basa en sentimientos de confianza en los demás, así como la autonomía personal y la iniciativa, deberá estar en una buena posición para establecer relaciones interpersonales. Sin embargo, una persona que todavía está luchando con sentimientos de inadecuación en relación con las crisis no resueltas de una de las etapas de la vida anterior es mucho más propenso a tener problemas en el establecimiento de relaciones interpersonales. Para aquellos que no pueden hacer estrechas relaciones, el resultado puede presentar aislamiento y alienación personal, incluso de la sociedad.

 Durante la edad madura, el problema que enfrentan las personas es una sensación de estancamiento, teniendo como desafío continuar su vida como una persona capaz de generar nuevos interés y puntos de vista, teniendo algo que ofrecer a los demás.

 Eso se encuentra relacionado en que tanto los instintos creativos del sujeto han sido promovidos durante los primeros años, durante su etapa escolar y después de ella, existiendo un riesgo en el excesivo énfasis en el éxito en exámenes y en el pensamiento lógico, el cual puede reprimir el esfuerzo creativo del sujeto.

 En la etapa de la vejez, el conflicto gira en torno a la integridad y la desesperación. Si todas las etapas anteriores se han pasado a través de una forma que establece la base para las fases posteriores, entonces la persona de edad debe ser capaz de mirar hacia atrás, observando una vida de auto – realización y logros personales, y esperando la inevitabilidad de la muerte sin temor, en contraposición una vida de conflictos sin resolver y la percepción de pérdida de oportunidades provocará una persona con un profundo sentimiento de fracaso y desesperación.

 Desde la perspectiva del autor, en la práctica de la enseñanza del lenguaje a jóvenes, será importante para los docentes estar conscientes de la necesidad de fomenta un espíritu de cooperación y no de competencia, y el desarrollo del sentido de gestión.

 De igual manera, fomentar el sentimiento de identidad personal e incitar a los jóvenes a tomar decisiones por sí mismos y ayudarles a expresar su individualidad de manera constructiva.

 En el ámbito de la enseñanza de una segunda lengua es posible retomar la importancia a la creatividad del sujeto, de ahí la importancia del uso de la música, los cuentos, juegos, skits, etc., que permitan al sujeto desarrollar su habilidad creativa y el acercamiento a la lengua extranjera.

 Otro representante de esta teoría es Abraham Maslow, quien argumenta la existencia de dos categorías de necesidades; necesidades de mantenimiento y necesidades de crecimiento, las cuales representan las necesidades requeridas para el desarrollo del sujeto, cada categoría a su vez presenta diferentes niveles; los cuatro primeros niveles representan las necesidades de deficiencia. Estos están directamente relacionados con el equilibrio psicológico y biológico de una persona, incluyen las necesidades biológicas, la ausencia de dolor, necesidades de seguridad, pertenencia y autoconocimiento; considera que si estas necesidades no se cumplen, o su cumplimiento se vio interrumpido de alguna manera, entonces sería difícil o imposible para una persona satisfacer las necesidades superiores de la jerarquía.

 Las necesidades del ser están representadas por los niveles más altos del sistema de Maslow. Estos están relacionados con el cumplimiento de las potencialidades individuales, en eo desarrollo cognitivo y estético y el logro de auto – actualización, es decir, la realización del potencial completo de una persona. Se considera que para las necesidades del ser requieren de un particular entorno durante la crianza primaria en el que el sujeto pueda expresarse y explorar.

 Necesidad de relaciones interpersonales

Necesidades fisiológicas

Necesidades de seguridad

 Necesidad de estima y aprecio

 Auto actualización

 Necesidades estéticas

 Necesidades cognitivas

Jerarquía de las necesidades humanas de

Abraham Maslow

 Una interpretación de la teoría de Maslow llevada al campo de la educación la realiza Williams, Maron (como se citó en Howe, 2000), reconociendo que la teoría ayuda a los maestros en:

* Reconocer que los niños pueden haber tenido dificultades en el aprendizaje escolar debido a que sus necesidades básicas no han sido cubiertas en casa o en el salón de clases.
* La importancia de establecer un entorno seguro en donde los alumnos sientan que pertenecen y en donde puedan construir su auto – concepto al recibir el respeto de los demás.
* A observar en los estudiantes a personas que deben ser alentadas a pensar (satisfacer sus necesidades cognitivas) y no ser penalizados por ser diferentes y creativos.
* Las actividades de clase deben ser cambiadas y estimular su curiosidad para ayudarles a darse cuenta de su total potencialidad.

Carl Rogers, identifica algunos elementos del enfoque humanístico aplicados a la educación, iniciando con la premisa que el ser humano tiene un potencial natural para el aprendizaje, sugiere que el aprendizaje significativo solo tendrá lugar cuando el objeto de estudio es de interés personal para el alumno y cuando se trata de participación activa por parte del aprendiz, es decir, aprendizaje experencial, aprendizaje que es auto – iniciado que involucra tanto los sentimientos como la cognición, siendo de esta manera un conocimiento más duradero y penetrante.

La amenaza a la libertad, es más probable que se produzca una resistencia al aprendizaje, en contraposición la independencia, la creatividad y la autosuficiencia son elementos que permitirán establecer situaciones de aprendizaje favorables, en donde la crítica externa y la auto – evaluación se encuentren presentes.

*“The only man who is educated is the man who has learned how to adapt and change; the man who has realized that no knowledge is secure; that only the process of seeking knowledge gives a basis for security” Rogers. (como se citó ennNunan, 1999)*

Para dicho autor la educación más útil para la sociedad es la que prepara a los estudiantes para hacer frente a las demandas de las situaciones del mundo moderno, es aprender acerca de sus procesos de aprendizaje por ellos mismos, una apertura constante a la experiencia y la preparación para una participación en el proceso de cambio.

El enfoque humanista ha tenido una gran influencia en la metodología de la enseñanza del idioma inglés

Strevich (como se cito en Nunan, 1999), observó la necesidad de un enfoque humanista a la enseñanza de la lengua como una respuesta a lo que él veía como enajenación, que fueron responsables del fracaso en la enseñanza del lenguaje moderno: la alineación de los alumnos a partir de materiales, de la clase, de sí mismos y del profesor.

Un número de diferentes metodologías de la enseñanza del lenguaje han surgido tomando el enfoque humanista, entre los cuales se puede mencionar the silent way, suggestopaedia, y community language learning. Estas tres metodologías tienen varias cosas en común:

* Están basadas principalmente en la psicología más que en la lingüística.
* Consideran el aspecto afectivo del aprendizaje y la importancia del lenguaje.
* El estudiante es tratado como un todo, involucrado en el proceso de su aprendizaje.
* Presta atención al ambiente de aprendizaje, el cual minimiza la ansiedad y mejora la seguridad personal.

Por su parte, Lev Vigotsky considera el aprendizaje como un proceso de construcción personal, construcción de nuevos conocimientos a partir de conocimientos previos, haciendo énfasis al contexto en el que se producen.

En el planteamiento de su teoría se presentan algunos conceptos para la explicación de los procesos cognitivos; entre los cuales se pueden mencionar: los procesos psicológicos superiores, son acciones cognitivas originadas a partir de la interacción con otros, en la participación del sujeto en actividades compartidas, se crean en el ámbito social; función interpsicológica y función intrapsicológica, ambas se refieren al desarrollo cultural del sujeto, presentándose dicho desarrollo dos veces, primero a nivel social, función interpsicológica y posteriormente a nivel individual, función intrapsicológica, ambas funciones son aplicables a la formación de conceptos; internalización, se refiere a la reconstrucción interna de una operación externa, la cual se lleva a cabo por medio de procesos evolutivos sucesivos; zona de desarrollo próximo, se refiere a la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial o próximo, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con su igual más capaz.

Vigotsky sitúa el aprendizaje dentro de un contexto social, en donde el sujeto construye su propio conocimiento a través de la interacción con otras personas, por lo que el aprendizaje es una experiencia social en donde el contexto es muy importante y el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora, aprendiendo a explicar y argumentar.

Vigotsky hizo hincapié en la importancia del lenguaje en la interacción con las personas, no sólo el habla, sino también los signos y símbolos. Es por medio del lenguaje que se transmite cultura, desarrollo del pensamiento y se produce el aprendizaje. El enfoque de Vigotsky es esencialmente holista, rechazando la opinión de que lo que hay que aprender puede ser divido en subcomponentes o pequeñas partes y enseñar como pequeños elementos y habilidades, en contraposición argumentó que el significado debería constituir el aspecto central de cualquier unidad de estudio.

Además, cualquier unidad de estudio deberá presentarse con toda su complejidad, más que las habilidades y el conocimiento de forma aislada.

En el ámbito educativo uno de sus puntos centrales es la “*mediación”*, el término es utilizado para referirse al papel desempeñado por otras personas importantes en la vida del alumno, que mejoran su aprendizaje mediante la selección y la configuración de la experiencia de aprendizaje que se les presentan. Para Vygosky, el aprendizaje eficaz radica en la naturaleza de la interacción social entre dos o más personas con un nivel diferente de habilidades y conocimientos. El rol de una persona con los conocimientos, padres, maestro o compañeros, es encontrar formas de ayudar a los demás para aprender. Se trata de ayudar a los estudiantes a moverse a través de la siguiente etapa de conocimiento o comprensión. A la persona que desempeña este rol se le llama mediador.

Dentro de los conceptos presentados por Vigotsky quizá el más conocido es la zona de desarrollo próximo, término utilizado para referirse al nivel de habilidad o conocimiento que está más allá de aquello que el aprendiz es capaz de enfrentar solo. Trabajando en conjunto con otra persona, ya sea un adulto o un compañero más competente en un nivel que esté por encima de las capacidades del aprendiz, es la mejor manera en que un alumno puede pasar a la siguiente etapa de conocimiento.

**CAPITULO III**

**3.1 LA MEMORIA Y EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA. Teoría de Alan Baddelley (articulatory loop)**

 Kelly, W: A: (1982), define la memoria como:

*“la fase de la mente por la cual los actos mentales y estados de conciencia pasados se retienen, evocan y reconocen”.*

 En este sentido se entiende como la capacidad de la mente para conservar las representaciones de experiencias pasadas y su empleo posterior en la medida que surja la necesidad de su empleo.

Sin embargo la memoria juega un papel más amplio en el aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido la memoria está involucrada en todos los aspectos de procesamiento de una oración. Los aprendices recuerdan el inicio de una oración mientras están procesando el final, recuperan los patrones y significado de las palabras de su memoria y elaboran la relación de la oración a su contexto desde la información almacenada en su memoria, almacenan el significado de la oración para una recuperación posterior. Los diferentes tipos de información en la oración tienen que ser procesados en diferentes niveles de la memoria. Cook, Vivian (1991)

 La memoria presenta tres procedimientos: codificación, almacenamiento y recuperación.

 La codificación se refiere al proceso de preparación de la información para el almacenaje, durante este proceso se encuentran involucrados los sentidos y el material puede traducirse de una manera a otra.

 El almacenamiento se realiza una vez que se haya codificado la información.

 La recuperación se presenta cuando la información almacenada es requerida.

 La memoria se divide a su vez en dos tipos: memoria a corto plazo y memoria a largo plazo.

 La memoria a corto plazo se refiere al procesamiento de información por períodos de tiempo de unos cuantos segundos y después generalmente es olvidada.

 El funcionamiento de la memoria a corto plazo se ha investigado en el campo del aprendizaje de una segunda lengua, haciendo aportaciones que tratan de explicar el olvido durante dicho aprendizaje, al respecto se tienen las aportaciones de Glicksberg (1963), el almacenamiento de la memoria a corto plazo en una segunda lengua se encuentra reducido.

 En la aplicación de un test durante su investigación encontró que los aprendices de los primeros niveles de la lengua extranjera podían recordar 6.4 dígitos ,con un promedio de 5.9, después de 6 semanas de curso y alcanzando un nivel más alto en el aprendizaje de la lengua los estudiantes pudieron recordar 6.7 dígitos, sin embargo no lograron alcanzar los niveles de recuerdo que los estudiantes hablantes de la lengua, quienes recordaron 7.1 dígitos en el test, los resultados de su investigación se representan en el diagrama siguiente.

Principiantes

1 2 3 4 5 6 7 8

Nativos

Avanzados

El almacenamiento en la memoria a largo plazo se incrementó en la medida en que avanzaron en el aprendizaje de la lengua, pero se mantuvieron ligeramente por debajo de los estudiantes nativos. Posteriormente investigó la memoria a corto plazo en niños de habla inglesa y aprendices de francés, aplicando el test en ambos idiomas. En niños alrededor de 12 años su almacenamiento fue de 7.5 dígitos en ingles y 4.7 en francés. En niños de 14 años su almacenamiento fue de 8.2 en inglés y 5.4 en francés. Mientras su almacenamiento se incrementaba en inglés también lo hacía en francés, concluyendo que en cada etapa existe una brecha entre el idioma inglés y el francés.

 Su cuestionamiento fue ¿Qué es lo que detiene a recordar más de siete u ocho dígitos en la lengua materna y menos en una segunda lengua?

 Alan Braddeley (como se citó en Lantolf, 1986), presentó una teoría que explica los aspectos de la memoria a corto plazo llamada memoria de trabajo. En este sentido, la memoria operativa es utilizada para obtener información de procesamiento, mientras que la mente trabaja en varias tareas. Su capacidad está limitada por el “articulatory loop” (espiral articulatoria). La información tiende a desvanecerse rápidamente de la memoria de trabajo en un segundo o dos. Cuando la gente trata de recordar algo, lo repiten una y otra vez a sí mismos, a veces, en voz alta, otras veces no. Con esta acción se está realizando la articulación de los sonidos, incluso si no las dicen. Para mantener la información en la memoria de trabajo sin desvanecerse, la informacióndebe repetirse una y otra vez. Esta repetición constante hace el espiral articulatorio. Cualquier cosa que se haga, llevará la información al circuito. La velocidad con que la información circula regula la cantidad que puede ser recordada. Es decir, mientras más rápido puede una personar repetir, mayor será la información que recordará, por tanto el almacenamiento de la memoria esta limitada por la velocidad de articulación de palabras.

 En su investigación Alan Braddeley descubrió que no solo el número de palabras que se recordaban era restringido, también su extensión. Mayor número de palabras monosílabas pueden ser recordadas que aquellas que tienen muchas silabas, pues éstas últimas toman más tiempo en ser articuladas.

 La conclusión de su investigación la representó de la siguiente manera:

Almacenamiento fonológico

Articulación

Espiral

Otro aspecto que encontró durante su investigación es que la espiral articulatoria restringe que tanto puede ser recordado. La velocidad del hablante está relacionada con la capacidad de memoria de trabajo. Las personas que hablan más rápido presentan mejor almacenamiento que las que hablan más lento.

 Finalmente realizó una comparación entre diferentes idiomas. En el idioma galés los dígitos tienen vocales más largas que en el inglés, por lo tanto toman más tiempo en decirse, por lo que las personas de Gales tienen un almacenamiento más pequeño que las personas que hablan inglés, los chinos sin embargo pueden decir dígitos más rápidamente y por lo tanto tienen un mayor almacenamiento.

 La memoria de trabajo por lo tanto no es una parte independiente de la mente, sino que tiene que ver con la pronunciación el uso del lenguaje. Braddeley explica la memoria como un producto de la historia del lenguaje, ya que si los sujetos no tuvieran un lenguaje, tampoco podría tener una espiral articulatoria. Para el autor el uso de una segunda lengua significa aprender a procesar la información por segunda vez en la medida que la memoria de trabajo depende de la primera lengua.

 Retomando las investigaciones de Braddeley, Vivian Cook (1991), hace mención al trabajo que se realiza dentro del salón de clases haciendo uso de la memoria de trabajo la cual es involucrada en el desempeño cotidiano en el uso de una segunda lengua en el aula. Las restricciones a la habilidad del estudiante para hablar, son causadas tanto por la memoria como por la dificultad en la comprensión de la sintaxis, vocabulario y así sucesivamente.

 Si la mente no puede manejar suficientes palabras, es imposible que se realice el proceso del habla. La teoría espiral articulatoria sugiere que esto está vinculado a la fluidez de la pronunciación. La enseñanza audio-lingual pone una gran importancia en la pronunciación de los estudiantes. La enseñanza comunicativa en general se ha concentrado en la fluidez sin prestar ninguna atención especial a la pronunciación. Los que se enfocan en el aspecto auditivo como el pilar básico aplazan la pronunciación y la producción en general, hasta que el estudiante este preparado para ello. Pero la formación de estudiantes para hablar con rapidez y precisión puede tener efectos secundarios útiles en su memoria de trabajo y por lo tanto en su capacidad general para procesar el lenguaje.

 La memoria de trabajo para recordar oraciones se encuentra restringida por otros factores y no solo por la gran cantidad de palabras. Diferentes estructuras sintácticas afectan a los procesos de memoria. Baddadeley (como se citó en Burden,1997) demostró que las oraciones pasivas tardan más en comprenderse que las oraciones activas y que utilizan más espacio en la memoria de trabajo. Parte de la dificultad en la comprensión de la sintaxis de una segunda lengua es la carga que representa en la memoria.

 La memoria se encuentra también relacionada con la edad del alumno. Los procesos de memoria se desarrollan de acuerdo a la madurez del sujeto y no están presentes desde el principio, de tal manera que la forma en la que un niño maneja la información de una segunda lengua es diferente a la de un adulto; esto se puede explicar a partir de la relación que existe entre la pronunciación la espiral articulatorio, en donde la pronunciación y la rapidez influyen en el almacenamiento de la memoria de trabajo y dicha pronunciación y rapidez son lejanamente similares entre un niño y un adulto.

 Los adultos llevan sus formas adultas de procesamiento a una segunda lengua más que regresar a la forma de la infancia. La edad afecta el proceso de memoria que los aprendices pueden aplicar en una segunda lengua porque el aprendiz está en una etapa particular en el desarrollo de su memoria y la edad de los aprendices de una segunda lengua varia en manera en que los niños lo hacen.

 Las diferencias de la edad en el aprendizaje de una segunda lengua han sido explicadas por varios autores entre los que se tiene a Penfield y Roberts (como se citó en Burden,1997), argumentando que la edad óptima para la adquisición del lenguaje es a los 10 años, debido a que es el período en el que el cerebro se encuentra en su máxima plasticidad, durante la pubertad, el cerebro pierde su plasticidad, los dos hemisferios del cerebro son más independientes entre sí y la función del lenguaje es en gran medida establecida en el hemisferio izquierdo, después de que se han realizado estos cambios neurológicos, la dificultad para la adquisición de otro idioma se incrementa.

 Sin embargo este planteamiento es refutado por Ellis (como se cito en Burden, 1997), enfatizando que la hipótesis era parcialmente correcta, pues los jóvenes realizan un mejor aprendizaje solo en el área de pronunciación, y la hipótesis no puede explicar por qué la pérdida de plasticidad del cerebro solo afecta este aprendizaje.

 Asher y Price (como se citó en Nunan,1999) compararon los esfuerzos de un grupo de pre - adolescentes en el aprendiza del idioma ruso con un grupo de estudiantes universitarios, y encontró que los adultos superaron a los niños. Nunan, David (1999), realiza una crítica a esta investigación mencionando que el experimento es muy restringido, pues solo se observa a un grupo pequeño y selectivo atendiendo a solo a un subconjunto de las características de un aspecto del idioma.

**3.2 RELACIÓN DE LA LENGUA MATERNA Y EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA. Interdependencia lingüística.**

 La influencia que el lenguaje materno ejerce sobre el aprendizaje de una lengua extranjera es tema controversial entre los autores que se han dedicado a investigar el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, sin embargo existen investigaciones que permiten hacer referencia a este hecho.

 En principio es importante mencionar que a partir de las investigaciones realizadas sobre este fenómeno surgen dos tendencias:

 La primera, basada en el conductismo y estructuralismo, hace hincapié en el efecto negativo que surge del contacto de los idiomas, como lo exponen Gass y Selinker (como se citó en Cook, 1992), considerando que cada idioma era único en lo referente a sus reglas y estructuras que lo conforman, los sistemas fonológicos, morfológicos y sintácticos, apoyando esta postura se encuentran Mitchel y Myles (como se citó en Cook, 1992), quienes mencionan que debe evitarse cualquier aproximación de los dos idiomas, para evitar que los hábitos arraigados de la lengua materna afloren y se manifiesten como errores en la lengua extranjera, que pueda transgredir el desarrollo esperado.

 La segunda tendencia en la influencia que puede llegar a tener el idioma materno y la lengua extranjera, adopta una tendencia discrepante a la anterior, en esta se asume que los conocimientos y experiencias previas que haya construido el sujeto tienen la posibilidad de actuar favorablemente en el aprendizaje de la lengua extranjera, ya que se han acumulado una serie de conocimientos de los aspectos constitutivos de la lengua (fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos) actuando como destrezas cognoscitivas en el proceso de aprendizaje y uso adecuado de la lengua materna.

 Este cumulo de conocimientos afecta de manera positiva al aprendizaje de una lengua extranjera, ya que puede fungir como plataforma cognitiva que facilite el desarrollo de competencias de la lengua objetivo de aprendizaje.

 Es a partir del reconocimiento de este hecho es que surge el concepto de interdependencia lingüística como un acto favorecedor en el aprendizaje de un idioma extranjero.

 La primera versión de la hipótesis de interdependencia lingüística fue formulada por Cummins (como se cito en Cook 1992), el autor señala la importancia del entorno del sujeto, mencionando la importancia de proporcionar suficientes estímulos para que la lengua materna se mantenga, pues esta acción, facilitará un rápido desarrollo de la lengua extranjera, sin ocasionar efectos perjudiciales en la lengua materna, de ocurrir lo contrario, la exposición prolongada a un idioma extranjero, obstaculizará el desarrollo de la lengua materna y esto a su vez obstaculizara el desarrollo bilingüe.

 Cumins (como se citó en Cook 1992), reformula su hipótesis dándole un sentido bidireccional al aprendizaje de una segunda lengua, ya que en su primera hipótesis se entiende como una transferencia del lenguaje materno a una segunda lengua, mientras que en su reformulación presenta el desarrollo cognitivo de ambos idiomas en correspondencia, este nuevo enfoque lo representa gráficamente de la manera siguiente,

Competencia subyacente común

L 2

L1

Estructura superficial

Estructura superficial

Modelo de Iceberg de Cummins (netten y Germain, 2002)

La hipótesis presentada por Cumins, puede ser analizada a partir de la teoría del aprendizaje de Vigotsky, citada anteriormente, en la cual se hace énfasis del desarrollo de la zona proximal, es posible explicar la hipótesis.

 Vigotsky (como se citó en Arancibia, 1999), plantea que los procesos cognitivos son mediados por de herramientas o signos y el lenguaje representa su máxima expresión, dicho de otra manera, el lenguaje sirve como mediador de los procesos mentales, los cuales también son mediados por el conocimiento previo. Trasladando esta teoría al aprendizaje de una segunda lengua Mitchel y Myles (como se citó en Arancibia, 1999) mencionan el caso particular del aprendizaje de un idioma extranjero, aludiendo que la transferencia de aspectos claves de la competencia del idioma materno constituye una de las operaciones mentales que opera en el aprendiz y que, además, el nuevo aprendizaje estaría mediado tanto por el idioma ya conocido, como por el idioma extranjero en etapa de desarrollo, entendiendo como transferencia:

*“el proceso mediante el cual el aprendiz es capaz de utilizar los conocimientos adquiridos previamente (conceptos, operaciones, estrategias, actitudes, habilidades y destrezas) para enfrentar nuevas situaciones y retos, ya sean de naturaleza académica o de la vida diaria”* (Ruíz Bolívar, 2002)

 En este sentido, Voss (como se citó en Best, 2004), señala que todo aprendizaje puede ser considerado como transferencia, ya que el conocimiento nunca es utilizado de la misma forma en que fue aprendido.

 El concepto de transferencia y su función en el proceso de aprendizaje ha sido clasificado por varios autores, tales es el caso de Chaplin y Krawiec, (como se citó en Best,2004), quienes la clasificaron como transferencia positiva y transferencia negativa, la primera es aquella en donde el aprendizaje previo beneficia o facilita, alguna ejecución subsecuente, mientras que la transferencia negativa lo obstaculiza; Witting y Schunk, (como se citó en Cook 1992), señalan la existencia de una tercera manifestación de transferencia nombrándola transferencia cero, nula o neutral, ésta puede ocurrir, tanto como resultado del aprendizaje anterior, que no tiene efecto alguno sobre la ejecución subsecuente o, como resultado de efectos combinados de transferencia positiva y negativa que se anulan mutuamente, estas categoría responden a consideraciones referidas al beneficio o perjuicio que el proceso de transferir puede traer a la nueva situación de aprendizaje, es decir, son de carácter utilitario.

 Schunk, Wool-folk y Santrock (como se citó en Cook, 1992), señalan la transferencia cercana, ocurre cuando las situaciones son muy similares, se trata de transferencia espontánea y automática de destrezas muy practicadas con poca necesidad de pensamiento reflexivo; y transferencia lejana, tiene lugar al transferir el aprendizaje previo a una situación que es muy diferente de aquella en la que el aprendizaje original tuvo lugar, en ella se requiere de la utilización consciente de los conocimientos aprendidos en una situación a otra distinta, reflejan el criterio de similitud o semejanza entre las tareas involucradas.

 Roger (como se citó en Cook,1999), presenta dos categorías adicionales de la transferencia a las cuales denomina transferencia literal y figurada. La transferencia literal consiste en transferir de manera exacta una habilidad o un conocimiento a otra tarea. La transferencia figurada, por el contrario, consiste en utilizar sólo algún aspecto de nuestros conocimientos generales para reflexionar o aprender de cierto problema. Para que la transferencia figurada tenga lugar, es necesario que el sujeto establezca analogías entre la situación nueva y la antigua a fin de que pueda decidir qué aspectos del conocimiento serán útiles para la situación en cuestión, estas transferencias se refieren a la proporción de ajustes que debe hacerse a los conocimientos ya adquiridos.

 Bichler (como se citó en Cook,1992), señala la transferencia de tipo vertical, la cual ocurre cuando una capacidad previamente aprendida contribuye de manera directa a la adquisición de una capacidad mas compleja, alude a los diferentes tipos de complejidad de la tarea que se aprende.

 Salomón y Perkins (como se citó en Cook, 1992), señalan dos categorías más la transferencia de baja profundidad y la transferencia de alta profundidad, nombradas por Schunk (como se citó en Cook,n1992), como transferencia de orden inferior y transferencia de orden superior; La transferencia de orden inferior o transferencia de baja profundidad, es espontánea y ocurre cuando el aprendizaje previo, de manera automática y con frecuencia inconscientemente, se transfiere a otra situación, lo cual ocurre con la práctica y de habilidad y no requiere de pensamiento reflexivo; la transferencia de orden superior o transferencia de alta profundidad es consciente y requiere de atención y de cierto esfuerzo mental, este grupo corresponde con el grado de conciencia del individuo que lleva a cabo la transferencia.

**3.3 ADQUISICIÓN DE LA FONÉTICA**

 La pronunciación es considerada como un conjunto de hábitos para la producción de sonidos, este hábito es adquirido por repetición y corrección la pronunciación no es correcta. El aprendizaje de la pronunciación de una segunda lengua significa la construcción de nuevos hábitos y vencer la influencia de la lengua materna.

 Esta idea choca con la noción más reciente de la fonología en lingüística y el aprendizaje del idioma. No existe evidencia de que los niños aprendan los fonemas de su lengua materna por repetición, ya sea solos o en parejas, como las técnicas de la enseñanza de la lengua extranjera proponen. Por otra parte la fonología se concentra menos en los fonemas y más en la relación abstracta de los sonidos y estructuras. No es el punto de vista del aprendizaje de idiomas que ha cambiado, sino también la idea de lo que realmente se aprende, es decir, en el aprendizaje de la fonética es aplicable el interlenguaje, pero este concepto no solo es aplicable en esta área, pues se aplica de igual manera la gramática, dado que los estudiantes de lenguas extranjeras tienen sus propias reglas de fonética y sintaxis. (Cook, Vivian, 1992).

 La autora realiza un análisis del aprendizaje estructural silábico, mencionando que parte de la fonología del interlenguaje son las reglas en la formación de sílabas, las sílabas están formadas por combinación de consonantes y vocales, las sílabas en inglés deben tener una vocal aparte de una consonante silábica; una de las dificultades de los aprendices de la lengua inglesa reside en la forma en que las consonantes pueden ser combinadas y los grupos de consonantes permisibles. En inglés se combina la /p/ con la /l/ como en el caso de plan o la combinación se realiza con la /r/ como en pray, sin embargo los aprendices de la lengua inglesa tratan de que las sílabas en ingles encajen como en su idioma materno, un ejemplo de este hecho se puede observar en los coreanos quienes dicen / kəla:s/ por decir /class/, los vietnamitas dicen /dəwait/ por Dwight, los árabes /bilӕstik/ por plastic; esta acción se realiza conforme a la estructura silábica de su lengua materna, insertando vocales extras.

 La combinación de consonantes y vocales varía en cada idioma y esto hace que los aprendices de una segunda lengua se enfrenten a estructuras diferentes obstaculizándoles de alguna manera un aprendizaje rápido y certero.

 Al respecto de la adquisición de la pronunciación de la lengua inglesa como lengua extranjera James Flege (Cook, 1992) argumentó que los aprendices tienen más problemas con sonidos que son similares a su lengua materna que con sonidos que son completamente diferentes a ella. Un área en donde este hecho aparece en el “Voice Onset Time” (tiempo del inicio de voz). Un aprendiz que está produciendo la parada de consonantes /g/ en palabra en inglés “got”, está haciendo dos cosas:

1. Está realizando un bloque de la parte posterior de la boca con la lengua y luego repliega el bloqueo, liberando la consonante oclusiva, consonantes como la /g/, /n/, /b/, /t/, etc. Son producidas por detener completamente por un breve momento con la lengua o con los labios el aire que sale de la boca y después liberando el aire repentinamente.
2. Produciendo voz por la vibración de las cuerdas vocales una contra otra. La voz puede sentirse colocando la mano en la parte anterior de la garganta y sintiendo la vibración producida, como en el caso de de la /z/ y la pérdida de vibración en el caso de la /s/. La principal pero no la única diferencia entre los llamados sonidos sonoros como /d/ o /z/ y sonidos sordos como /t/ o /s/ aparecen mostrando este tipo de cambios.

Un aspecto importante de las consonantes oclusivas es que varía de un idioma a otro en el momento en que la voz empieza a producir la consonante.

La oclusión en ingles es escuchada como una /g/ ya sea si el tiempo de inicio de la voz sucede antes de la liberación del aire o simultáneamente con la liberación. Por otro lado el sonido es escuchado como un sonido sordo /k/, si el tiempo de inicio de la voz después de la liberación del aire. Otra manera de explicarlo es que en ingles las consonantes oclusivas sordas son aspiradas seguidas por la liberación de aire de manera silenciosa.

En español sin embargo, existe una diferencia entre los sonidos sordos y los sonoros y esto hace la diferencia entre los dos idiomas.

Aunque ambos idiomas tienen consonantes sonoras y sordas su sistema de sonorización difiere, así como la combinación de consonantes y vocales.

**3.4 ADQUISICIÓN LEXICA**

El significado de las palabras en la enseñanza de una lengua extranjera no se observa como un significado aislado, el enfoque para el aprendizaje de vocabulario se encuentra relacionado con la función que las palabras realizan dentro de una oración.

Cook, Vivian (1992) , enfatiza la importancia que las pautas gramaticales generales proveen, el vocabulario que se utiliza en los modelos, para comprender lo anterior presenta algunos ejemplos, “Peter sat on the floor”, el alumno necesita conocer no solo que “sat” se refiere a un estado físico, sino que usualmente es precedido gramaticalmente por un sujeto que se refiere a algo que está vivo, en otras palabras no es posible decir “The rock sat the man”, “sat” se encuentra relacionado con otras palabras como “lie” and “chair”, todo esto es parte del conocimiento de vocabulario del hablante del inglés. Usar la palabra “sat”, no solo significa conocer como esta definido en el diccionario, sino como se relaciona con otras palabras en el lenguaje. Los diccionarios dan una falsa idea del vocabulario, proporcionando una lista de palabras, cada una con dos o más significados en lugar de proporcionar palabras que se relacionen unas con otras de alguna manera, pues así es como son recordadas y almacenadas.

Las aportaciones de Peter Jan Slagter ( como se cito en Santrock, 2007), coinciden con las expuestas por Cook Vivian (1992), quien hace resaltar la importancia para el proceso cognitivo el presentar al alumno las palabras dentro de un contexto, provocando de esta manera que el aprendiz elabore sus propios significados activando esquemas y categorías para su aprendizaje, más aún si esto se realiza apoyándose en imágenes se lograran activar ambos hemisferios (el hemisferio izquierdo encargado de las operaciones analíticas y lógica, así como del lenguaje y el hemisferio derecho relacionado con los sentimientos, intuiciones e imágenes).

Otro enfoque para el aprendiza de palabras es presentado por Rudzka (como se cito en Nunan, 1999), una manera de analizar el vocabulario es romper su significado en pequeños componentes, así por ejemplo los componentes de la palabra “girl”, esta hecho de “female”, “human”, and “non-adult”. El significado de “Apple” esta hecho de “fruit”, “edible”, “round”, y así sucesimante.

En este sentido una gran disputa surge ante la controversia de la discriminación de género en ingles, pudiendo ejemplificarse con la palabra “man”, el componente de “male”, así como de “human”, “adult” y si “girl” está formado por “young”, así como por “female”.

Romper el significado en componentes se ha utilizado en adquisición de la primera lengua para el estudio de desarrollo de palabras tales como "antes" y "grande" en niños Inglés. En una etapa saben los componentes de un significado pero no el otro. Ellos saben "grande", o saben que "antes" y "después" tienen que ver con el "tiempo", pero no saben lo que significa un "antes"

Aunque muchos aspectos del significado no puede dividirse en componentes, ellos son percibidos como un todo. Eleanor Rosch (como se citó en Williams, Maron and Burden, 1997), desarrolló una teoría al respecto “teoría prototipo”, esto es la relación cognitiva que el sujeto hace de las palabras, esa relación se refiere al prototipo de la palaba ubicada en sus esquemas relacionándola con la palabra presentada, ejemplificando: si a una persona se le pide que mencione un pájaro, es más común que diga gorrión que pingüino, esto significa que la palabra gorrión se acerca al prototipo para la palabra pájaro. La teoría de Rosch sugiere que más que el significado de los componentes hay un ideal de significado en la mente del sujeto.

En base a la teoría también afirma que en los niños aparecen primero las palabras que son fundamentales porque reflejan aspectos del mundo, prototipos, que se destacan de forma automática en los niños mas que en lo que los demás ven.

Harry Bahrick (como se citó en Williams, Maron and Burden, 1997) investigó que tan bien los aprendices recordaban palabras en español ocho años después de haber sido aprendidas, descubrió que una palabra que es aprendida después de una o dos presentaciones es recordada mejor que una que que tomo varias presentaciones para aprender, concluyendo que el recuerdo de las palabras dependía de que tan profundo se había realizado el procesamiento de la información. Ante las diferentes teorías de memorización que se han presentado concluye su investigación afirmando que la repetición de palabras como cadena de sonidos es un procesamiento de nivel bajo y mal recordado; resolviendo como las palabras se ajustan en la estructura de una oración es más profundo y conduce a una mejor memorización; usando el significado de la palabras juntas dentro de un significado global de la oración es el nivel mas profundo de procesamiento y asegura una mejor memoria.

Dentro de sus investigaciones, también encontró que una palabra puede ser mejor recordad si es practicada cada 30 días más que en intervalos más frecuentes, contradiciendo la creencia común de los maestros quienes creen que una debería ser practicada con tanta frecuencia como sea posible dentro de un periodo corto de tiempo para no ser olvidada.

**3.5 ADQUISICIÓN DEL DISCURSO CONVERSACIONAL**

Las oraciones normalmente no se hacen de manera aislada, estas tienen una intención en una situación particular. Pierden mucho significado si se desconoce su secuencia y la manera en cómo se vinculan unas con otras, así como la forma en cómo se relacionan a una situación en particular. En este sentido la preocupación del discurso es en como los participantes influyen uno al otro mientras hablan. Interrumpen, preguntan por mas información, se adaptan a lo que están diciendo, pero no pueden dar marcha atrás a lo que ya han expresado, aún si trataran de decirlo otra vez, a este accionar Henri Holec (como se citó en Williams, Maron and Burden, 1997) lo llama “discurso interactivo”, debido a que es un dar y tomar información ente los participantes, este tipo de discurso normalmente ocurre de manera espontánea y oral más que de manera escrita.

El lenguaje puede también consistir en el habla conectada a la escritura, como cuando se ha ido preparando un discurso, de manera que la forma en que se concibió primero no es la misma en la que se expresa. Por lo general, esto sucede en el lenguaje escrito, como por ejemplo cuando se dan instrucciones para la realización de una acción o el instructivo de funcionamiento de algún aparato electrónico, etc., otras veces el discurso se puede preparar como una charla o conferencia; en este sentido el discurso no es interactivo pues el lector o el que escucha no puede afectar lo que sucede.

Una distinción relacionada con este hecho es realizada por Gillian Brown y sus colaboradores (como se citó en Williams, Maron and Burden, 1997), identificando la diferencia que existe entre *listened – related* talk (relación entre hablar y escuchar) e *information – related* talk (relación entre información hablada), la primera forma las bases de las relaciones sociales, dado que las conversaciones entre una persona y otra son para mantener una relación social, la segunda tiene el propósito de transferir información de un hablante a un escucha, como las instrucciones que un maestro da a los alumnos para la realización de una tarea determinada, ante esta proposición se argumenta que ambas generalmente son interactivas, aunque la segunda puede en ocasiones ser no interactiva.

Los aurores también pusieron atención en la diferencia que presentan los hablantes en la participación en una conversación, la cual puede ser corta o larga, realizando algunas afirmaciones al respecto:

* Cuando las participaciones de un hablante son cortas, basadas en una o dos oraciones, se produce un sentimiento de frustración cuando tratan de hablar en una lengua extranjera. Los hablante necesitan primero ser entrenados en varios aspectos del discurso.
* La habilidad de seguir un discurso no interactivo o producir su habla en participaciones prolongadas, puede ser un aspecto vital en la enseñanza la lengua materna.
* Los problemas de enseñanza de una lengua extranjera difieren de acuerdo a si los estudiantes son capaces de llevar a cabo una conversación con participación prolongada en su lengua materna o no.
* Teniendo conocimiento de cómo se construye una conversación en el idioma materno, significa que puede hacerse en una lengua extranjera, debido a algún tipo de extensión.

Elaine Tarone (como se citó en Williams, Maron and Burden, 1997), enfatiza los aspectos sociales de la comunicación cuando dos participantes están tratando de superar la falta de significado compartido, mencionando tres tipos de estrategias para superarlas, comunicación, producción y escucha, cuando la comunicación está presentando problemas, ambos participantes tratan de idear la manera de salir de la dificultad. Un tipo de estrategia es parafrasear lo que se quiere decir, existiendo tres formas de hacerlo:

1. Aproximation. Alguien que está buscando a tientas una palabra recurre a una estrategia de usar una palabra que significa aproximadamente el mismo, por ejemplo, decir “animal” en lugar de “caballo”, así el oyente será capaz de deducir del contexto lo que se pretende.
2. Word coinage. Consiste en hacer una palabra sustituta por la no conocida, como: “airball” por “ballon”.
3. Circunlocution. Cuando los alumnos hablan dando vuelta a las palabras, como en caso de de decir “when you make a container” en lugar de decir “pottery”

Todos estos tipos de estrategias le proporcionan confianza al estudiante y le permiten resolver el problema que se le presenta en la lengua extranjera.

Un segundo tipo de estrategia de comunicación es regresando a la lengua materna.

1. Translation. Traducir de la lengua materna a la lengua extranjera.
2. Language switch. Se diferencia del codeswitch porque el oyente desconoce la lengua materna del orador. “That’s a nice tirtil” (Caterpillar”.- oruga)
3. Appeal for assistance. “What is this”. Se solicita ayuda para resolver el problema, por medio de, mímica o haciendo otras referencias, por ejemplo necesita alguien comprar velas, canta “Happy birthday”

Bialystock (como se citó en Williams, Maron and Burden, 1997) comparó algunas de estas estrategia en términos de efectividad y encontró que los oyentes entendían palabas mucho mejor por acuñación que por aproximación, circunloquio o cambio de forma.

**3.6 MOTIVACIÓN**

Para Farré, Marti Josep (como se citó en Nunan, 1999), define a motivación como la

*“necesidad o deseo que dinamiza la conducta, dirigiéndola hacia una meta. Procesos psicológicos y fisiológicos responsables del desencadenamiento, mantenimiento y del cese de un comportamiento, así como el valor atractivo o aversivo conferido a los elementos del entorno sobre los cuales se ejerce un comportamiento”.*

 A partir de la definición se entenderá que toda acción que realice el sujeto será producto de la motivación y estará encaminada hacia un objetivo específico (meta).

 A partir de la definición surgiría la pregunta ¿Qué provoca la motivación? Para responder a la pregunta será necesaria identificar primero los tipos de motivación que se encuentran presentes en el sujeto.

 Gutiérrez Sáen Raúl (2004), menciona dos tipos de motivación:

1. Motivación extrínseca, la cual es causada por factores externos al sujeto, esta puede ser positiva o negativa, de acuerdo al factor externo que la ejerza, observando estos factores como de coerción o presión externa y asemejándolos al premio y castigo de la corriente conductista.
2. Motivación intrínseca se origina en el interior del sujeto, en función de los valores que se han asumido y es movilizada para actuar en determinada dirección.

Siendo la motivación la encargada de satisfacer necesidades que se le presentan al sujeto en determinado tiempo de su vida, la motivación puede ser

Maslow (como se citó en Gutiérrez, 1004), afirma que el sujeto nace con cinco sistemas de necesidades, organizados en una jerarquía, conforme se satisfacen las necesidades se va subiendo a la siguiente jerarquía de manera ordenada, la jerarquización parte de las necesidades básicas o biológicas del sujeto hasta las de autorrealización.

En el aprendizaje de una segunda lengua, sin embargo se tienen dos tipos de motivación; motivación integrativa y motivación instrumental; la motivación integrativa refleja si el estudiante se identifica o siente rechazo con la cultura o la gente perteneciente al idioma que se pretende aprender, mientras que la motivación instrumental refleja si el estudiante presenta una motivación que no se encuentra relacionada con los hablantes nativos o la cultura, como podría ser acreditar un examen, obtener un trabajo deseado, etc.

 Sin embargo los estudiantes tienen dificultades para aprender una segunda lengua en el salón de clases si no tienen la motivación instrumental ni la motivación integradora, como es probable que suceda a menudo el caso en la enseñanza de idiomas.

Es importante mencionar que los jóvenes no tienen un contacto particular con la cultura extranjera, ni están interesados en ella.

La Unidad de Desempeño de Reino Unido (como se citó en Nunan, 1999), trataron de compensar esta situación, cultivando los dos tipos de motivación en los estudiantes, mencionándoles los beneficios que el aprendizaje de una lengua extranjera puede atraer a sus vidas o provocando interés en la cultura extranjera promoviendo intercambios con las escuelas del habla nativa.

Sin embargo, un problema que enfrentan los maestros es que las motivaciones de los estudiantes de lengua extranjera están profundamente arraigadas en la mente de los estudiantes y en sus antecedentes culturales.

Crookall and Oxford (como se citó en Lantolf, 2004), consideraron que el aprendizaje de una lengua extranjera era diferente al de otras materias, principalmente debido a su naturaleza social. El idioma después de todo, pertenece a todo ser social como parte de su identidad y se utiliza para transmitir esa identidad a otras personas.

El estudiante no se involucra con el aprendizaje de la habilidades del lenguaje, o a su sistema de reglas o a la gramática, se involucra en la alteración de su propia imagen, en la adopción de un nuevo comportamiento social y cultural, enfatiza sus ideas mencionando; *“Aprender una lengua extranjera, es aprender a ser otra persona social”.*

Al respecto Gardner (como se citó en Lantolf, 2004), afirma;

*“Languages are unlike any other subject that in a classroom in that they involve the acquisition of skills and behavior patterns which are characteristics of another community”*

 Con esta declaración el autor reafirma lo expuesto, ya que argumenta que el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera se ve particularmente afectada por las actitudes hacia la comunidad de los hablantes del idioma motivo de aprendizaje.

 En este sentido, el autor define la motivación para referirse a la combinación de esfuerzos, más que al deseo de lograr un objetivo.

 De acuerdo a lo expuesto por diferentes autores, puede concluirse mencionando la importancia de la motivación intrínseca y extrínseca, así como, de la motivación integrativa y motivación instrumental, en el aprendizaje de una lengua extranjera para alcanzar su objetivo final que es el de lograr una comunicación asertiva.

**3.7 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

En principio resulta necesario realizar la diferencia entre estrategia y habilidad, pues estos términos son utilizados por algunas personas de manera indistinta.

 Las estrategias de aprendizaje se planean como acciones operacionales en un nivel más alto que las habilidades, pueden ser vistos como los procesos ejecutivos los cuales manejan y coordinan las habilidades. Nisbet y Shucksmith (como se citó en Stern, 2003), explican como una serie de habilidades utilizadas con un propósito particular de aprendizaje en mente, así las estrategias de aprendizaje involucran una habilidad para monitorear la situación de aprendizaje y responder correctamente. Esto significa poder evaluar la situación, planear, seleccionar habilidades apropiadas, secuenciarlas, coordinarlas, monitorearlas o evaluar su efectividad y revisar el plan cuando sea necesario. Por ejemplo: suponer el significado (guessing) de una palabra o realizar una lectura rápida (skimming), son habilidades, pero el alumno tiene que usarlas con un propósito y de manera apropiada. En este sentido las estrategias son de utilidad y orientados a un propósito.

 O’Melley Chamot (como se citó en Stern, 2003), destacan tres tipos de estrategias usadas en el aprendizaje de la lengua extranjera.

1. Estrategia metacognitiva. Involucran la planeación y el pensamiento acerca del aprendizaje, en este tipo de estrategia el alumno planea , monitorea y evalúa su propio aprendizaje.
2. Estrategia cognitivas Implican formas de abordar el aprendizaje de manera consciente. Tomando notas, haciendo uso de recursos y relacionando la nueva información con la preexistente.
3. Estrategia social. Implica aprender con la interacción de otros. Trabajando con compañeros o pidiendo ayuda con profesores.

Oxford (como se citó en Casas, 2018), desarrollo un sistema diferente de categorización que, a pesar de contener la mayor parte de las características de las clasificaciones anteriores; es más detallado, divide las estrategias en dos clases principales, directas e indirectas, que se subdividen en seis grupos. En lugar de ser visto como entidades aisladas, cada tipo puede apoyarse y conectarse con otro.

* Estrategias cognitivas ayudan a los estudiantes a regular su aprendizaje.
* Estrategias afectivas, están involucradas con los requerimientos emocionales del aprendiz como la confianza.
* Estrategias sociales lo conducen a incrementar la interacción con el objetivo del lenguaje.
* Estrategias cognitivas son las estrategias mentales que los estudiantes usan para dale sentido a su aprendizaje.
* Estrategias de la memoria, usadas para almacenar la información.
* Estrategias compensatorias, ayudan a los principiantes a superar las brechas que se les presentan y continuar la comunicación.

Independientemente de la clasificación que los autores que han enfocado sus investigaciones al aprendizaje de la lengua extranjera los trabajos más recientes en esta área han sido abordados bajo una concepción más amplia de las estrategias de aprendizaje de la lengua que van más allá del proceso cognitivo para incluir estrategias sociales y comunicativas.

Rubin (como se citó en Cook, 1992), aporta una clasificación de las estrategias de aprendizaje que desde su perspectiva son aplicables al aprendizaje de la lengua extranjera.

1. Clarification/verification. Son las estrategias usadas por los aprendices para verificar si su comprensión de las reglas del lenguaje o sus detalles.
2. Guessing/inductive referecing. Se refiere a varias estrategia que involucradas en hacer hipótesis acerca de la forma en que funciona el lenguaje, para hacer hipótesis adecuadas el aprendiz necesita poder seleccionar apropiadamente la información y atender lo que es importante, sostener un número de fracciones de la información en su mente, y usar la información del contexto y de su propio conocimiento.
3. Deductive/reasoning. Es una estrategia en donde los aprendices usan un conocimiento de .reglas generales para producir o comprender el lenguaje.
4. Practice. Está involucrada con el almacenamiento y recuperación del lenguaje. En este tipo se incluyen estrategias de repetición y ensayo.
5. Memorizatión. Se encuentra también relacionada con el almacenamiento y recuperación de la información y las formas de organizar la información para almacenarla. Esta estrategia incluye estrategias nemotécnicas y uso de grupos léxicos.
6. Monitorineg. Se refiere a la verificación por parte del estudiante de su propio aprendizaje, incluyendo darse cuenta de los errores y observando como un mensaje es recibido.

**3.8 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**

 Hablar de estrategías de enseñanza, es hablar al mismo tiempo de los múltiples factores que intervienen en el proceso, desde las emociones de los maestros, así como de las emociones de los aprendices, pues no debemos olvidar que tanto unos como otros, se encuentran inmersos en diferentes dinámicas y contextos sociales y por ende con sus respectivas problematicas, en este sentido, podemos decir que las emociones dependen del contexto, son efímeras y respuestas subjetivas a una situación específica, persona y objeto.

Refiriendonos a la enseñanza se estaría hablando de un objeto, es decir, de un objeto de estudio, el cual deberá ser motivante tanto para el que enseña, así como para el que aprende; tomar en consideración lo expuesto, los involucrados en el proceso se encuentran sujetos a diversos estímulos que pueden ser el resultado de interacciones con el profesor, compañeros o materiales de aprendizaje específicos, los cuales son provocadoras de emociones, mismas que se analizan desde el hecho causal, se intenta explicar unicamente la experiencia emocional, es decir, dentro del ámbito eductivo, no se va mas allá en la investigación de la condición emocional del estudiante, se concreta a la descripción de la experiencia emocional dentro del aula, y es a partir de este hecho que se establecen las diversas técnicas y estrategias de enseñanza con la intención de lograr la aprehensión de un conocimiento en los aprendices.

Las estrategias que se aplican en el aula son diversas, dependiendo del objetivo que se persigue en cada lección, así podemos citar:

Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora (reading and comprehention)

Estrategias para el desarrollo de la competencia en la escritura (writing)

Estrategias para el desarrollo de la habilidad comunicativa (speaking)

Estrategias para el desarrollo de la habilidad de escucha (listening)

Mismas que conforman el desarrollo de las cuatro habilidades que se deben desarrollar en el aprendizaje de un idioma.

Dentro de las estrategias y técnicas para el desarrollo de la competencia lectora se debe considerar que la acción que el estudiante realiza va dirigido a un fin determinado, en donde activara sus recursos cognitivos, que le permitan facilitar la adquisición, el almacenamiento, la recuperación y el uso de la información todo ello dirigido al fin establecido, de acuerdo a ello Oxford (como se cito en Casas, 2018), propone la división de estretegias para esta hbilidad en dos grupos:

Las estrategias directas relacionadas con el lenguaje, las cuales a su vez se subdividen en tres categorías:

* Estrategias de memoria. Entendiendo como memoria a la capacidad que posee la persona para codificar (proceso inicial para que la información que es captada se transforme una representación mental), almacenar (mantenimiento de la información para poder acceder a ella cuando se requiera, para que este acto pueda llevarse a cabo, será necesaria que se realice un anclaje con la información preexistente) y recuperar información (implica traer de nuevo el recuerdo a la conciencia, puede realizarse de manera libre.- recuerdo directo de la información, por reconocimiento.- recordar la información correcta entre varias opciones y de manera inducida.- recordar sin pretender hacerlo, esta acción se realiza como respuesta a un estímulo). Dentro de las estrategias para realizar dicha acción se puede mencinar: Revisar lo aprendido, dividir la información, asociaciones, LPRET (leer, preguntar, releer, estudiar y testear), rima, entre otros.
* Estrategias cognitivas. En este tipo de estrategia el estudiante realiza la construcción de significados de manera consciente, haciendo uso de la atención, memoria, percepción, entre ellas se encuentra la predicción, inferencia, verificación, uso de conocimientos previos, corrección, etc.
* Estrategias de comprensión. Entre ellas se puede mencionar: Identificar ideas importantes, hacer y responder preguntas, relacionar el contenido con conocimientos previos, etc.

Las estrategias indirectas relacionadas con el aprendizaje, se dividen de igual forma en tres subcategorías:

* Las estrategias metacognitivas. Sonconsideradas las estrategias mas complejas que se realizan ya que corresponde al nivel mas alto de las actividades mentales involucrando conocimiento, concienciación y control sobre las habilidades y estrategias cognitivas del sujeto, en este tipo se tienen las estrategias que se centrn en el aprendizaje, las estrategias de planificación y las que evalúan el aprendizaje logrado
* Las estrategias afectivas. Se refieren o van dirigidas a la modificación de la conducta del sujeto como respuesta a los estimulos presentados, una segunda finalidad de este tipo de estrategia es crear el ambiente idóneo que favorezca el proceso de aprendizaje (manejo de la ansiedad en el aula, manejo del tiempo, mantener la motivación, etc.
* Las estrategias sociales. Se refieren a las actividades de aprendizaje que los estuiantes realizan acompañados de sus pares (trabajos en binas, equipos, por ejemplo), así como el comportamiento que conlleva una interacción dentro del aula, como: repeticiones, realizar preguntas, foros, debates, etc.

Como se ha mencionado, las estrategias que pueden ser utilizadas dentro del aula engloban una serie de factores psiológicos, y sociales, mismos que al momento de aplicar cualquiera de ellas deberán considerarse dichos aspectos y principalmente crear un clima positivo en el aula, promover la cohesión grupal y establecer buenas relaciones profesor – alumno, ya que esto favorecera la obtención de resultados en la aplicación de cualquiera de las técnicas empleadas.

**BIBLIOGRAFÍA**

* Arancibia, C. Violeta.- Psicología de la Educación. ed. Alfaomega Ediciones Universidad Católica de Chile, México, 1999.
* Best, B. John.- Psicología Congnoscitiva. ed. Thomson, México, 2004.
* Cook, Vivian.- *Second Language Learning and Language Teaching*. ed. Routledge Chapman and Hall Inc. New York, 1992.
* Davidpff, L. Linda.- Introducción a la Psicología. ed. McGraw Hill, México, 1987.
* Farré, Marti, Josep M.- Diccionario de Psicología. ed. Oceano, España, (1999)
* Gutiérrez, Sáenz Raúl.- Psicología. ed. Esfinge, México, 2004.
* Howe, J.A. Michael.- *Psicología del Aprendizaje*. ed. Oxford University Press. México, 2000.
* Kelly, W. A., *Psicología de la Educación*. ed. Ediciones Morata, Madrid, 1982.
* Lantolf, P. James.- *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. ed. Oxford University Press. United Kingdom, 2004
* Nunan, David.- *Second Language Teaching & Learning*. ed. Heingle & Heinle Publishers. I T P An International Thomson Publishing Company. Boston Massachusetts, 1999
* Parrot, Martin.- *Task* *for Language Teachers, A resource book for training and development.* ed. Cambridge University Press, Cambridge 2003.
* Santrock, W. John.- *Psicología de la Educación*. ed. McGraw Hill Interamericana. México, 2007.
* Sperling, P. Abraham.- *Psicología Simplificada*, ed. Printed and Bound in Mexico, México, 2004.
* Stern, H: H. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. ed. Oxford University Press, United Kingdom, 2003
* Williams, Maron and Burden, I. Robert.- *Psychology for Language Teachers, A social constructivist approach*. ed. Cambridge University Press, Cambridge 1997.
* <https://www.raco.cat/index.php/RILE/article/view/316761/406857>
* Casas, Paya Leonor. (2018). Estrateias cognitivas en la comprensión de ingles-lectura en estudiantes universitarios. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656041010/html/index.html>
* Cook, Vivian.- *Second Language Learning and Language Teaching*. ed. Routledge Chapman and Hall Inc. New York, 1992.
* Gutiérrez, Sáenz Raúl.- Psicología. ed. Esfinge, México, 2004.
* Howe, J.A. Michael.- *Psicología del Aprendizaje*. ed. Oxford University Press. México, 2000.
* Kelly, W. A., *Psicología de la Educación*. ed. Ediciones Morata, Madrid, 1982.
* Lantolf, P. James.- *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. ed. Oxford University Press. United Kingdom, 2004
* Nunan, David.- *Second Language Teaching & Learning*. ed. Heingle & Heinle Publishers. I T P An International Thomson Publishing Company. Boston Massachusetts, 1999
* Parrot, Martin.- *Task* *for Language Teachers, A resource book for training and development.* ed. Cambridge University Press, Cambridge 2003.
* Santrock, W. John.- *Psicología de la Educación*. ed. McGraw Hill Interamericana. México, 2007.
* Sperling, P. Abraham.- *Psicología Simplificada*, ed. Printed and Bound in Mexico, México, 2004.
* Stern, H: H. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. ed. Oxford University Press, United Kingdom, 2003
* Williams, Maron and Burden, I. Robert.- *Psychology for Language Teachers, A social constructivist approach*. ed. Cambridge University Press, Cambridge 1997.