



## Elección fundamentada de una definición de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras

Informed choice of a definition of foreign language learning strategies

Escolha Informada de uma Definição de Estratégias de Aprendizagem de Línguas Estrangeiras

Xu Kong<sup>1</sup>



<http://orcid.org/0000-0001-9122-8171>

Vilma María Pérez Viñas<sup>2</sup>



<http://orcid.org/0000-0003-3041-096X>

José Juan Puentes Hernández<sup>2</sup>



<http://orcid.org/0000-0001-5658-1754>

Rosa Adela Leyva Mariño<sup>1</sup>



<http://orcid.org/0000-0003-4604-6533>

<sup>1</sup>Universidad de Linyi. China



[rosaadela2016@yahoo.com](mailto:rosaadela2016@yahoo.com)

<sup>2</sup>Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Cuba.



[vilma.perez@upr.edu.cu](mailto:vilma.perez@upr.edu.cu)



[jose.hernandez@upr.edu.cu](mailto:jose.hernandez@upr.edu.cu)

**Recibido:** 21 de abril 2021.

**Aceptado:** 20 de mayo 2021.

### RESUMEN

Entre los desacuerdos más notables existentes en el área de las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras y segundas lenguas están la definición del término y las características que lo tipifican. Sin embargo, las investigaciones sobre estrategias de aprendizaje, como toda investigación seria, requieren de una sólida definición de sus constructos, fundamentada coherentemente; necesidad que se aprecia en el desarrollo de los estudios compartidos entre investigadores del Departamento de Español de la Universidad de Linyi de China y del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación (CECEPRI) de la Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", de Cuba. En tal sentido, este artículo se propone fundamentar la elección informada de una definición de estrategias de aprendizaje de lenguas mediante la discusión teórica de sus componentes. Para la realización del estudio se emplearon: el análisis documental, el análisis de contenido, el método histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción y educación comparada. Se encontró que las definiciones más influyentes se concentran en torno a dos conceptos: pensamientos y acciones conscientes y actividades conscientes. Los resultados obtenidos permitieron a los investigadores asumir la definición de Oxford y Gkonou (2018), realizar la discusión teórica de los componentes, así como identificar futuras líneas de investigación centradas en el carácter autorregulado y autodirigido de las estrategias de aprendizaje de lenguas, el empleo de estrategias de aprendizaje para aprender la cultura de la lengua que se estudia y la influencia del contexto cultural en la conducta y selección estratégica de los estudiantes.

**Palabras clave:** bases teóricas; definiciones; estrategias de aprendizaje de lenguas.

## ABSTRACT

Among the most notable disagreements in the area of foreign and second language learning strategies are the definition of the term and the characteristics that typify it. However, research on learning strategies, like all serious research, requires a solid definition of its constructs based consistently. This need can be seen in the development of studies shared among researchers from the Department of Spanish of the Linyi University, from China, and the Center of Studies of Sciences of Education (CECEPRI) of the University of Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Cuba. In this sense, this article aims to support the informed choice of a definition of language learning strategies through the theoretical discussion of its components. Documentary analysis, content analysis, historical-logical method, analysis-synthesis, deduction-induction and comparative education were used to carry out the study. The most influential definitions were found to be concentrated around two concepts: conscious thoughts and actions and conscious activities. The results obtained allowed the researchers to assume the definition by Oxford & Gkonou (2018), carry out the theoretical discussion of its components, as well as to identify future lines of research focused on the self-regulated and self-directed nature of language learning strategies, the use of learning strategies to learn the culture of the target language, and the influence of the cultural context on students' behavior and strategic choice.

**Keywords:** theoretical bases; definitions; language learning strategies.

## RESUMO

Entre as divergências mais notáveis na área das estratégias de aprendizagem de línguas estrangeiras e de segunda língua estão a definição do termo e as características que o tipificam. Contudo, a investigação sobre estratégias de

aprendizagem, como toda a investigação séria, requer uma definição sólida das suas construções, coerentemente baseada, uma necessidade que pode ser vista no desenvolvimento de estudos partilhados entre investigadores do Departamento Espanhol da Universidade de Linyi na China e do Centro de Estudos de Ciências da Educação (CECEPRI) da Universidade de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", em Cuba. Neste sentido, este artigo visa apoiar a escolha informada de uma definição de estratégias de aprendizagem de línguas através de uma discussão teórica dos seus componentes. Análise documental, análise de conteúdo, método histórico-lógico, análise-síntese, indução-dedução e educação comparativa foram utilizados para realizar o estudo. Verificou-se que as definições mais influentes estão concentradas em torno de dois conceitos: pensamentos e ações conscientes e atividades conscientes. Os resultados obtidos permitiram aos investigadores assumir a definição de Oxford e Gkonou (2018), realizar a discussão teórica dos componentes, bem como identificar futuras linhas de investigação centradas na natureza autorregulada e autodirigida das estratégias de aprendizagem de línguas, na utilização de estratégias de aprendizagem para aprender a cultura da língua em estudo, e na influência do contexto cultural no comportamento dos aprendentes e na seleção estratégica.

**Palavras-chave:** bases teóricas; definições; estratégias de aprendizagem de línguas.

## INTRODUCCIÓN

El siglo XXI es testigo de un renovado interés por las estrategias de aprendizaje de lenguas, particularmente en el ámbito de las lenguas extranjeras y las segundas lenguas (en lo delante EAL) con

importantes trabajos como los de Griffiths (2013), Griffiths & Cansiz (2015), Griffiths & Inceçay (2016), Oxford (2017), Oxford & Gkonou (2018) y Amerstorfer (2020), entre otros.

En el contexto chino, las universidades no han estado ajenas al interés en las estrategias de aprendizaje de lenguas para optimizar los procesos de enseñanza- aprendizaje asociados a la formación de profesionales. En la literatura más reciente se reporta un número cada vez más creciente de estudios sobre esta temática; entre ellos, los de Feng e Iriarte (2018) sobre estrategias de aprendizaje de universitarios sinohablantes que aprenden español en la universidad y Tao & Gao (2017), sobre la relación dependencia/ autonomía de los estudiantes universitarios chinos.

Si bien no han faltado estudios a nivel internacional, incluso aquellos que marcan hitos (véase Oxford, 2017), tampoco ha faltado la polémica. Entre los desacuerdos más notables están la definición de estrategias de aprendizaje de lenguas y las características prototípicas de las EAL, que han provocado críticas como las de Dörnyei & Skehan (2003) y Dörnyei & Ryan (2015), a quienes hay que agradecer el excelente libro de Rebecca Oxford (2017) resultado de un profundo estudio que sienta pautas y del que se aprende, no solo sobre las EAL, sino sobre cómo polemizar desde la ética científica.

Sin embargo, las investigaciones sobre estrategias de aprendizaje, como toda investigación seria, requieren de una sólida definición de sus constructos fundamentada coherentemente, necesidad que se aprecia en el desarrollo de los estudios compartidos entre investigadores del Departamento de Español de la Universidad de Linyi de China y del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación (CECEPRI) de la Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", de Cuba.

En tal sentido, este artículo se propone fundamentar la elección informada de una definición de estrategias de aprendizaje de lenguas mediante la discusión teórica de sus componentes.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización del estudio se emplearon los siguientes métodos:

- Análisis documental: para el estudio y selección de la bibliografía sobre estrategias de aprendizaje de lenguas, tomando en cuenta los referentes más significativos en esta área.

Como criterios de selección se consideraron:

a) la pertenencia de las definiciones al área de lenguas extranjeras o segundas lenguas.

b) el alto grado de reconocimiento de los autores por la comunidad científica de esta área.

- Análisis de contenido: para establecer la estructura interna de la información desde la inferencia, es decir, la deducción de datos que, en esta investigación, son no cuantificables, lo que permitió el examen de algunas de las definiciones de estrategias de aprendizaje de lenguas más influyentes en los últimos 10 años y las bases teóricas que las sostienen.

- Método histórico-lógico: para el ordenamiento y contextualización de las definiciones analizadas.

- Como métodos complementarios se emplearon: el análisis-síntesis, para la descomposición e integración de los componentes, particularmente de la definición asumida; la deducción-inducción, para la profundización en el estudio de las definiciones de estrategias de aprendizaje de lenguas, desde las

particularidades a los contextos generales y viceversa; y la educación comparada, para comparar (establecer similitudes) y contrastar (establecer diferencias) tanto desde el punto de vista teórico como contextual.

## RESULTADOS

### Sobre la diversidad terminológica y las definiciones más influyentes

En este apartado se encontró que:

- Dörnyei & Skehan (2003, p. 610) propusieron sustituir el término EAL por autorregulación.

Los términos más recurrentes para referirse a las EAL son:

- Actividades (Griffiths, 2013, 2014).

- Pensamientos y acciones (Oxford, 2017; Oxford & Pawlak, 2018; Oxford & Gkonou, 2018).

- Acciones (Griffiths & Canciz, 2015).

Aparecen definiciones en dos formatos:

#### Compactadas

- Griffiths (2013, p. 36): "Actividades conscientemente seleccionadas por los aprendices con el propósito de regular su propio aprendizaje de lenguas".

- Griffiths & Canciz (2015, p. 476): "Acciones seleccionadas (ya sea deliberadamente o automáticamente) con el propósito de aprender o regular el aprendizaje de la lengua".

- Oxford y Pawlak (2018, p. 187): "Las estrategias de aprendizaje de lenguas son pensamientos y acciones conscientes, enseñables, intencionales y

autorreguladas empleadas para el aprendizaje de la lengua".

#### Ampliadas o exhaustivas

- Griffiths (2014, pp. 36-37): "Actividades seleccionadas por los aprendices con el propósito de aprender la lengua". Definición, resultado de una revisión de la literatura sobre la temática, que acompaña de una discusión teórica:

a) las estrategias son activas, expresadas en acciones (verbos), lo que las distingue de los estilos, más generales y expresados en adjetivos;

b) las estrategias son seleccionadas por los aprendices, no es posible forzar a un estudiante a usar estrategias; selección que opera en un continuo entre deliberado y automático, más conveniente que la dicotomía entre consciente/inconsciente, que continúa siendo problemática;

c) las estrategias son intencionadas y dirigidas a un objetivo, las acciones ocasionales, sin un propósito específico, no son estratégicas. Es precisamente el objetivo lo que contribuye a distinguir las EAL de otros términos con los que son confundidas frecuentemente, por ejemplo: habilidades;

d) las EAL son para aprender la lengua, lo que permite diferenciarlas de otras estrategias como las comunicativas.

- Oxford (2017) realizó un análisis de contenido de numerosas definiciones, términos y frases relacionadas semánticamente; compiló, analizó y codificó 33 definiciones, de las que derivó un listado de 19 categorías en ocho temas, basados en la frecuencia de aparición y la relevancia. De ahí plantea que:

Las estrategias de aprendizaje de lenguas (segundas/extranjeras) son

pensamientos y acciones complejos, dinámicos, seleccionados y usados por los aprendices con algún grado de conciencia en contextos específicos, para regular múltiples aspectos de ellos mismos (tales como cognitivos, emocionales, sociales) con el propósito de a) completar tareas de aprendizaje de lenguas; b) mejorar el desempeño o uso de la lengua; y/o c) mejorar la competencia a largo plazo. Las estrategias son guiadas mentalmente, pero pueden tener manifestaciones físicas observables. Los aprendices con frecuencia emplean las estrategias de modo flexible y creativo; las combinan en diversas formas, tales como grupos o cadenas de estrategias; y las orquestan para satisfacer necesidades de aprendizaje. Las estrategias son enseñables. Los estudiantes en sus contextos deciden qué estrategias usar. La idoneidad de las estrategias depende de múltiples factores personales y contextuales (p. 48).

#### **La definición de EAL que se asume**

Oxford y Gkonou (2018, p. 407):

Las estrategias de aprendizaje de lenguas:

a) son pensamientos y acciones conscientes, enseñables, intencionales, autoseleccionados y autorregulados para el aprendizaje de la lengua y la cultura;

b) tienen diversos propósitos entrelazados: mejorar el desempeño, el desarrollo de tareas inmediatas, habilidades específicas y el mejoramiento de la autonomía y la competencia a largo plazo;

c) apoyan la regulación cognitiva, emocional (afectiva), social, motivacional y metaestratégica (ejemplo: planificar, organizar, monitorear y evaluar) del aprendizaje (Oxford, 2017); y

d) son combinadas de modo flexible y creativo en grupos de estrategias (estrategias usadas simultáneamente) y cadenas de estrategias (estrategias empleadas en secuencias) para satisfacer las necesidades de aprendizaje y ajustarse al contexto y la tarea.

#### **Sobre las bases teóricas de las investigaciones acerca de las estrategias de aprendizaje de lenguas**

Se encontró gran eclecticismo que Griffiths & Inceçay (2016) resumieron a partir de las siguientes teorías:

- Teorías cognitivistas. Las EAL son básicamente cognitivas, ya que dependen de que los estudiantes realicen procesos mentales con el propósito de aprender.

- La teoría de la complejidad. Las estrategias pueden ser usadas para poner orden en un sistema complejo y, en ocasiones, impredecible, como puede ser la lengua.

- La teoría de los esquemas. Se refiere a las estructuras de conocimientos existentes que ayudan a los estudiantes a seleccionar las estrategias para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje.

- Teorías socioculturales. En atención al carácter de las estrategias comunicativas y de aprendizaje, que dependen de la interacción con otros y de la mediación con otros más conocedores para su efectividad; de este modo, el uso de herramientas, en este caso, las estrategias, median entre el sujeto (el aprendiz) y el objetivo (el aprendizaje de la lengua).

## DISCUSIÓN

Si en algo ha habido acuerdo en cuanto a las EAL es, justamente, la falta de consenso alrededor de cuestiones básicas (Dörnyei & Skehan, 2003; Griffiths, 2013; Oxford, 2017, entre otros). Griffiths & Inceçay (2016, p. 25) lo describen así:

El término estrategia ha sido controversial desde que fue introducido por primera vez en el área del aprendizaje de lenguas a mitad de los 70 (...) Incluso hoy en día, aunque mucho trabajo se ha hecho, no se ha alcanzado consenso sobre tópicos básicos tales como la definición, la clasificación, los sostenes teóricos, la relación entre estrategias y aprendizaje exitoso, el contexto de aprendizaje, los objetivos de aprendizaje, la relación entre estrategias y variables del aprendiz, o la mejor manera de conducir la investigación sobre estrategias.

La discusión teórica de los resultados presentados muestra la prevalencia de tales cuestiones.

### **Sobre las definiciones de EAL más influyentes**

#### **Estrategias de aprendizaje y autorregulación**

Aun cuando se aprecia una estrecha relación entre los términos estrategias de aprendizaje y autorregulación, la recomendación de Dörnyei & Skehan (2003, p. 610) de abandonar el término estrategia y en su lugar hablar de autorregulación, según ellos más versátil, no se comparte. En realidad, no

fue bien acogida y al decir de Griffiths & Cansiz (2015), la idea de reemplazar el término estrategias de aprendizaje por autorregulación no fue nunca una opción viable (p. 474), dado que las estrategias y la autorregulación son mutuamente interdependientes. Oxford (2017) también demuestra lo desatinado de la posición de Dörnyei & Skehan.

En 2015, Dörnyei & Ryan reconocen que ni la autorregulación ni las estrategias de aprendizaje tienen que convertirse en víctimas de una controversia, en el fuego cruzado de varios argumentos (Dörnyei & Ryan, 2015, p. 169).

### **Términos predominantes**

En cuanto a la terminología, en la última década, de modo general, los resultados demuestran la concentración de las definiciones más influyentes de EAL en torno a dos conceptos: pensamientos y acciones conscientes y actividades conscientes, a diferencia de la diversidad terminológica predominante hasta este momento. Sin embargo, la simplicidad es solo aparente, pues la interpretación depende de las teorías que sostengan tales términos.

Para Griffiths (2013, 2014) las estrategias son actividades. Sin embargo, el empleo de ese término está dado por la intención de enfatizar el carácter activo de las estrategias. Griffiths (2014) explica que la dimensión activa (típicamente expresada en verbos) ayuda a distinguir las estrategias de los estilos, un término con el que con frecuencia son confundidas (típicamente expresados adjetivamente).

Poco después, Griffiths & Canciz (2015) aclaran que:

El uso del término actividad (...), sin embargo, invita a la confusión con la forma en que el término es usado en

la teoría de la actividad de Leontiev, donde tiene un significado específico que incluye un sujeto, un objeto, acciones, condiciones y operaciones. Por esta razón puede ser mejor emplear el término acciones al definir las estrategias, en tanto es un término que puede ser usado para describir lo que una persona está haciendo, ambos, física y mentalmente (p.475).

El intento de Griffiths & Canciz (2015) de explicar el empleo del término acciones en la definición que ofrecen, no logra, sin embargo, el propósito deseado. De un lado, la teoría de la actividad de Leontiev establece una compleja relación entre actividad-acciones-operaciones, por lo que la sustitución de un término por otro no resuelve una posible confusión. Por otra parte, es amplio el reconocimiento de la teoría de la actividad como soporte teórico de las EAL (véase Oxford, 2017), lo que Griffiths & Inceçay (2016) registran al analizar las bases teóricas de las EAL y referir que la Teoría de la Actividad tiene que ver con el uso de herramientas (en este caso, estrategias) las cuales median entre el sujeto (i.e., el aprendiz) y el objetivo (en este caso, el aprendizaje de la lengua).

En este artículo se comparte la visión de las EAL como pensamientos y acciones conscientes (Oxford, 2017; Oxford & Pawlak, 2018; Oxford & Gkonou, 2018), siendo consecuentes con las elecciones planteadas, en lo que se profundizará más adelante.

### Tipología de las definiciones

En nuestra opinión, la complejidad de la temática y la polémica que la ha caracterizado hace improbable aceptar de manera generalizada una definición de EAL compactada en una oración. Los autores que lo han hecho han sentido la

necesidad de ampliar cada uno de los términos y características (véase Griffiths, 2008; 2013, retomada y explicada en Griffiths & Inceçay, 2016), posición que coincide con Amerstorfer (2020, p. 23). De ahí que las definiciones ampliadas, resultado de profundos análisis de contenido (Oxford, 2017; Oxford & Gkonou, 2018) tienen, lógicamente, mayor grado de aprobación.

### Sobre la definición de EAL que se asume

Se trata de una adaptación de Oxford (2017) que marca un hito importante en la concepción y apreciación sobre las estrategias de aprendizaje de lenguas, al igual que el libro en el que aparece y sobre la que Thomas & Rose (2018) aseguran que se trata de una definición nueva, integral y altamente inclusiva, opinión que se comparte. Sin embargo, la definición asumida por Oxford y Gkonou (2018) contiene los elementos esenciales de la anterior (Oxford, 2017) y agrega otros fundamentales para el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, como lo es la cultura de la lengua que se aprende y el manejo de los contextos culturales, además de mejoras en la redacción.

En la definición de 2017, que retoma en la que se analiza, Oxford contribuye a desentrañar cuestiones centrales asociadas al uso de las estrategias, en tanto "(...) explícitamente enfatiza el dinamismo, la flexibilidad, la complejidad y acentúa la importancia del contexto implicado en la selección y aplicación estratégica" (Amerstorfer, 2020, p.23).

Un análisis de las diferencias entre ambas definiciones permite considerar que:

- Aunque no se alude, explícitamente:

a) al carácter dinámico y la orquestación de las EAL, se afirma que son empleadas

de modo flexible y creativo y combinadas en grupos o cadenas de estrategias ajustadas al contexto y la tarea;

b) a que son guiadas mentalmente, se plantea que pueden tener manifestaciones físicas observables y se definen como pensamientos y acciones, lo que implica que son mentales y las acciones pueden tener manifestaciones físicas (observables).

- Se reconoce el uso de las EAL para el aprendizaje de la cultura de la lengua, que se aprende y el manejo de los contextos culturales, tanto de los estudiantes, como de la lengua meta, un importante aporte que revaloriza y resignifica la importancia de la cultura y los contextos culturales en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La discusión teórica de los componentes principales de la definición de Oxford & Gkonou (2018) justifica la elección realizada por los autores de este artículo:

- *Las estrategias son pensamientos y acciones.* Existe consenso implícito y explícito sobre el carácter activo de las estrategias (Griffiths, 2013, p. 36; 2014; Griffiths y Canciz, 2015, p.476) y se reconoce que algunas estrategias son no observables y otras manifiestas, pero siempre guiadas por la acción mental. Al respecto, Oxford (2017) precisa que las estrategias son almacenadas en las estructuras mentales mediante las cuales el estudiante organiza la información (*schemata*). Y afirma categóricamente, "(...) las estrategias siempre operan mentalmente o son guiadas mentalmente, pero a veces, adicionalmente, tienen manifestaciones visibles" (Oxford, 2017, p. 25).

- Tienen *carácter consciente e intencional.* Aun cuando se trata de una de las cuestiones más polémicas, se entiende como la condición necesaria para considerar una conducta como estratégica. Amerstorfer (2020) plantea que el componente consciente distingue

por definición los procesos estratégicos de los no estratégicos. Al respecto, Oxford (2017) plantea que la selección estratégica habitual "ya no refleja la atención, conciencia, intención o esfuerzo cognitivo del estudiante" (p. 40) y agrega "(...) las estrategias, por definición, reflejan un propósito y (...) el propósito implica alguna conciencia (...)" (p. 39); algo con lo que Griffiths (2014) concuerda cuando dice que las acciones al azar, sin un propósito particular, no son estratégicas.

- Las EAL son *seleccionadas y autorreguladas por los estudiantes.* En este punto existe un consenso relativo. Griffiths & Canciz (2015) plantean que: "Claramente, las acciones que son dictadas por otros (ej. el profesor) no son estratégicas y es poco probable que sean usadas más allá de la tarea inmediata" (p. 475), posición que se contradice con otros modelos que pretenden explicar y poner en contexto la autorregulación vs la regulación por otros, que desde la visión de los autores de este artículo se considera más adecuada a la diversidad de situaciones en las que los estudiantes emplean estrategias de aprendizaje.

Tal y como apuntan Thomas y Rose (2018), no todos los estudiantes son autónomos y autorregulados, algunos son regulados por otros, inactivos y/o dependientes de otros para seleccionar, enseñar, conformar un andamiaje o monitorear el uso de estrategias; pero, a pesar de ello, las despliegan y deben ser vistos como aprendices estratégicos. Tao y Gao (2017) confirman estas consideraciones al describir un gran porcentaje de estudiantes universitarios chinos altamente dependientes de sus profesores, los que encuentran la naturaleza independiente y competitiva de los estudios universitarios contraintuitivos de su autonomía.

El modelo que ofrecen Thomas & Rose (2018) armoniza teorías y prácticas. Tal y como ellos afirman, ver las EAL en ambos casos, reguladas por otros y



autorreguladas, no solo permite comprender mejor la relación entre las estrategias y la autorregulación, también hace posible establecer una relación entre las definiciones de estrategias y los estudiantes como agentes activos. Otra ventaja se asocia a los entrenamientos estratégicos dirigidos a mover a los estudiantes a lo largo del continuo para devenir más autorregulados en sus conductas estratégicas (Thomas & Rose, 2018).

Finalmente, la opinión en cuanto a que el continuo también ilustra que convertirse en un aprendiz estratégico es un proceso transformativo en el que los otros juegan un papel vital (Thomas & Rose, 2018) concuerda con la visión histórico-cultural del aprendizaje, con los procesos de apropiación, la zona de desarrollo próximo, la regulación-autorregulación y la mediación, en sus diversos tipos.

- Las EAL se emplean asociadas a *contextos específicos*. Griffiths & Inceçay (2016) enfatizan el rol del contexto en el empleo de las estrategias. Griffiths (2014) plantea la necesidad de construir cuestionarios contextuales y culturalmente apropiados. Para Oxford (2017, p.105), el valor de una estrategia depende del contexto; se dice que una estrategia es "buena" si se relaciona bien con el estilo de aprendizaje y ayuda a lograr objetivos de aprendizaje personalmente relevantes en un contexto auténtico.

- Las estrategias *regulan múltiples aspectos*. En opinión de Thomas y Rose (2018), Oxford (2017) responde al reclamo de Dörnyei and Ryan (2015) en cuanto a que en el vínculo de las estrategias de aprendizaje de lenguas y la autorregulación, esta última sea vista como "un constructo dinámico que conecta la capacidad estratégica, el propósito y la conducta estratégica con el aprendiz autorregulado" (p. 169). En este punto, también es conveniente tomar en cuenta el Continuo Regulado de Estrategias de Aprendizaje de Lenguas

(Thomas & Rose 2018) que flexibiliza el carácter regulador de las EAL, muy adecuado para contextos como el chino, en el que se realiza esta investigación. Al decir de Thomas & Rose (2018) muchos estudiantes son externamente regulados incluso al final de sus estudios y otros permanecen perpetuamente dependientes, aunque emplean estrategias de aprendizaje complejas, aun cuando no son autodirigidas.

- Las EAL son *flexibles y creativamente combinadas en grupos o cadenas*. Para que una estrategia sea efectiva en la promoción del aprendizaje o el mejoramiento del desempeño, debe estar combinada con otras, ya sea simultáneamente o en una secuencia; los grupos de estrategias dependen de la naturaleza de la tarea. Cohen (2014) refiere que los grupos de estrategias incluyen y son evaluados por una estrategia metacognitiva o una serie de estrategias metacognitivas que las monitorean y evalúan. En esta definición, como ya se dijo, Oxford & Gkonou (2018) no mencionan como un rasgo la orquestación de las estrategias, pero plantean que son combinadas de modo flexible y creativo en grupos o cadenas para satisfacer necesidades de aprendizaje. Seleccionar y usar estrategias de aprendizaje, de manera que funcionen bien en combinación unas con otras, para obtener resultados positivos en el aprendizaje es lo que se llama orquestación de las estrategias (Griffiths, 2014). Se trata de una operación compleja, difícil de enseñar en tanto es altamente individual y depende de múltiples factores. Griffiths (2014) también sostiene que es contextual, el mismo estudiante puede no usar las mismas estrategias en un ambiente diferente, lo cual tiene implicaciones en la enseñanza, "... no es posible proveer una fórmula preestablecida para una orquestación efectiva. Cada estudiante necesita experimentar por sí mismo para determinar cuáles producen los mejores resultados dada la mezcla única de variables individuales, situacionales y de

objetivos a alcanzar" (Griffiths, 2013, pp. 166-167).

- Las estrategias son *enseñables*. Aunque con cierta polémica debido a que los resultados de la enseñanza estratégica han sido parcialmente exitosos, muchos autores promueven la enseñanza de estrategias de aprendizaje de lenguas. Griffiths (2014) sostiene que el rol del profesor incluye impartir conocimientos y facilitar el aprendizaje, elevando la conciencia sobre las opciones estratégicas, así como fomentar oportunidades a prácticas, de modo que los estudiantes puedan ser ayudados en el objetivo de gestionar su propio aprendizaje y transferir los conocimientos a otras situaciones, mediante una enseñanza tanto explícita como implícita (Griffiths, 2013). Por su parte, Chamot (2018) recomienda diferenciar la enseñanza estratégica considerando la diversidad cultural y el origen educacional, los factores relacionados con la personalidad, la motivación, la disposición, el nivel de competencia en la lengua que se aprende y el nivel estratégico. Al respecto, Oxford & Gkonou (2018) afirman que "La mejor manera de enseñar estrategias incluye la integración de la enseñanza estratégica con tareas auténticas de aprendizaje de la cultura y la lengua" (p. 416).

- Las estrategias se emplean para el *aprendizaje de la lengua y la cultura*. Este componente marca una diferencia importante respecto a todas las definiciones anteriores y los enfoques que han abordado la enseñanza y el aprendizaje estratégico; en tanto no solo se trata de "(...) mejorar el desempeño en el desarrollo de tareas inmediatas, habilidades específicas y el mejoramiento de la autonomía y la competencia a largo plazo" (Oxford & Gkonou, 2018, p. 407). Las interesantes metáforas que estas autoras proponen muestran la inseparable relación entre estos conceptos: "a) la cultura, el lenguaje y las estrategias combinadas como el núcleo de una célula; b) las

estrategias de aprendizaje como el puente para la comprensión cultural y lingüística (...)" (Oxford & Gkonou, 2018, p. 421).

Esta definición contiene los elementos esenciales, las características prototípicas, el alcance, propósito y modo de uso de las EAL, además de ofrecer rutas y métodos para la investigación del aprendizaje y la enseñanza estratégica en contextos culturales específicos, como lo es el aprendizaje estratégico del español por estudiantes de la ULY, de China, en el que se desarrolla esta investigación.

### **Sobre las bases teóricas de las EAL**

Las definiciones de EAL reflejan las diversas teorías desde las que han sido vistas a lo largo de los años. A modo de ejemplo, Griffiths afirma que la definición que ofreció en 2013 es una de las más simples y toca el corazón de esta materia. Sin embargo, puede resultar tan polémica como otras. Se trata de que los expertos en esta área manifiestan los diversos campos desde los que proceden y analizan las EAL, lo cual explica algunas diferencias en enfoques y perspectivas.

Vale destacar la influencia del enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky y sus colaboradores, también llamado socioconstructivista, que se asume de modo claramente explícito. Oxford (2017) destaca la utilidad de este enfoque para explicar el rol de las estrategias de aprendizaje. En relación con la teoría de la actividad, las estrategias son vistas como las acciones para avanzar hacia el objetivo de aprendizaje y la autorregulación; es un resultado de la mediación en un contexto sociocultural determinado. "En tanto para Vigotsky el contexto sociocultural incluye materiales culturales y lingüísticos y los medios que proveen ayuda para la mediación" (Oxford, 2017, p. 66). De igual modo, analiza los procesos de apropiación, la zona de desarrollo próximo y el conocimiento

distribuido mediante prácticas y herramientas sociales y culturales.

Por su parte, Griffiths & Inceçay (2016) afirman que la teoría sociocultural también contribuye a la teoría de las estrategias y que el empleo de estas depende de la interacción y mediación con otros más conocedores, para su efectividad.

Otro punto que resulta interesante discutir aquí es la Teoría de los Sistemas Dinámicos Complejos (TSDC), que en opinión de Amerstorfer (2020) asume un enfoque integral de aspectos individuales de los aprendices de lenguas extranjeras (ejemplos: emociones, creencias); procesos de aprendizaje (ejemplos: el uso de estrategias, la toma de turnos) contextos de aprendizaje (ejemplos: materiales de enseñanza, políticas educativas). A lo que agrega: "Una perspectiva holística es válida y vital porque las aulas de lenguas extranjeras raramente despliegan simples incidentes de causa y efecto con resultados predecibles; por el contrario, exhiben situaciones complejas, interrelacionadas y constantemente cambiantes" (Amerstorfer, 2020, p. 25).

Es así que la teoría de la complejidad permite a los investigadores analizar una multitud de influencias interconectadas en situaciones de aprendizaje estratégico contextualizadas; más allá de explorar características aisladas de un fenómeno, combina factores dinámicos que se afectan mutuamente (Amerstorfer, 2020, p. 38). Por lo que se presenta como una teoría interesante para ser combinada con el enfoque histórico-cultural en las investigaciones sobre EAL en el contexto chino.

A modo de conclusión, puede plantearse que la investigación sobre estrategias de aprendizaje de lenguas y su influencia en la efectividad del aprendizaje y la actuación de los estudiantes más exitosos ha estado afectada por desacuerdos y críticas en torno a la

definición y descripción de las EAL (Dörnyei & Skehan, 2003; Dörnyei & Ryan, 2015), entre otros aspectos.

Sin embargo, recientemente, complejas investigaciones han generado exhaustivas definiciones y descripciones (Griffiths & Inceçay, 2016; Oxford, 2017; Oxford & Gkonou, 2018) que esclarecen el panorama en torno a este particular. En este artículo, los autores se adhieren a la definición de Oxford & Gkonou (2018), tal y como ha sido explicado.

En la fundamentación teórica de las EAL se aprecia un predominio de teorías cognitivistas, el enfoque histórico-cultural, la teoría de la complejidad y la teoría de los esquemas.

Corresponde a los investigadores navegar de forma electiva e inteligente en este mar de teorías para sustentar los resultados que alcancen en un tema, cuya polémica no está cerrada y es cada vez más interesante.

Por lo pronto, para las investigaciones desarrolladas conjuntamente por el Departamento de Español de la Universidad de Linyi de China y el Centro de Estudios de Ciencias de la Educación (CECEPRI) de la Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", se sugiere considerar como temáticas futuras:

- La relación entre enseñanza, estratégica y resultados de aprendizaje.
- El carácter autorregulado y autodirigido de las estrategias de aprendizaje de lenguas.
- El empleo de estrategias de aprendizaje para aprender la cultura de la lengua que se estudia y gestionar el aprendizaje en contextos culturales específicos.
- La influencia del contexto cultural en la conducta y selección estratégica de los estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amerstorfer, C. M. (2020). The Dynamism of Strategic Learning: Complexity Theory in Strategic L2 Development. *SSLLT*, 10(1). 2020. 21-44  
<http://dx.doi.org/10.14746/ssllt.2020.10.1.2>
- Chamot, A. U. (2018). Preparing Language Teachers for Learning Strategy Instruction in Diverse Classrooms. In R. L. Oxford & C. M. Amerstorfer (Eds.), *Language Learning Strategies and Individual Learner Characteristics: Situating Strategy Use in Diverse Contexts* (pp. 213-235). London: Bloomsbury. ISBN: 9781350005044.  
[https://www.researchgate.net/publication/317235743\\_Understanding\\_Language\\_Learning\\_Strategies\\_in\\_Context\\_An\\_Innovative\\_Combined\\_Approach/link/5bc0862d458515a7a9e30f71/download](https://www.researchgate.net/publication/317235743_Understanding_Language_Learning_Strategies_in_Context_An_Innovative_Combined_Approach/link/5bc0862d458515a7a9e30f71/download)
- Cohen, A.D. (2014). *Strategies in learning and using a second language*. (2nd ed.). New York: Routledge. ISBN 1317861175, 9781317861171
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner revisited*. New York: Routledge.  
<http://dx.doi.org/10.4324/9781315779553>
- Dörnyei, Z., & Skehan, P. (2003). Individual Differences in Second Language Learning. In C. Doughty & M. Long (Eds.), *Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 589-630). Oxford: Blackwell.  
[https://www.researchgate.net/publication/312341524\\_Individual\\_differences\\_in\\_second\\_language\\_learning/](https://www.researchgate.net/publication/312341524_Individual_differences_in_second_language_learning/)
- Feng, Yao e Iriarte, Fernando. (2018). Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes chinos que aprenden español como lengua extranjera. *marcoELERevista de Didáctica ELE (27)*,  
<https://marcoele.com/numeros/numero-27/>  
<https://marcoele.com/estrategias-de-estudiantes-chinos/>
- Griffiths, C. (2013). *The Strategy Factor in Successful Language Learning*. Bristol, UK: Multilingual Matters.  
<https://pressto.amu.edu.pl/index.php/ssllt/article/view/5036>
- Griffiths, C. (2014). Language Learning Strategy Instruction. *Journal of Applied Linguistics*, 29, 36-49  
<http://dx.doi.org/10.1093/elt/ccv040>. (SSCI)ISSN: 2408-025X.
- Griffiths, C. & Cansiz, G. (2015). Language Learning Strategies: An Holistic View. *SSLLT 5 (3)*. 2015. 473-493.  
<http://dx.doi.org/10.14746/ssllt.2015.5.3.7>
- Griffiths C. & Inceçay G. (2016) New Directions in Language Learning Strategy Research: Engaging with the Complexity of Strategy Use. In: Gkonou C., Tatzl D., Mercer S. (eds) *New Directions in Language Learning Psychology. Second Language Learning and Teaching*. Springer, Cham.  
[https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-319-23491-5\\_3](https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-319-23491-5_3)
- Oxford, R. L. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies: Self-Regulation in*

- Context (2nd Edition). New York: Routledge.
- Oxford, R. L. & Gkonou, Christina. (2018). Interwoven: Culture, Language, and Learning Strategies. *SSLLT* 8 (2). 2018. 403-426.  
<http://dx.doi.org/10.14746/sslIt.2018.8.2.1>
- Oxford, R. & M. Pawlak (2018). Editorial. In Special Issue: Language Learning Strategies: Linking with the Past, Shaping the Future. *SSLLT*,8(2), <http://pressto.amu.edu.pl/index.php/sslIt>
- Tao, J., & Gao, X. (2017). Understanding Language Learners' Teacher Dependence in China. In M. J. Raya, J. Martos, & M. G. Tassinari (Eds.), *Fostering Autonomy in Language Teaching in Higher Education* (pp. 55-74). Frankfurt: PeterLang.  
[http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-7392-9\\_2](http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-7392-9_2).
- Thomas, N. & Rose, H. (2018). Do Language Learning Strategies Need to be Self-Directed? Disentangling Strategies from Self-regulated Learning. *TESOL Quarterly*, Volume 53, Issue 1. Pages 248-257.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/tesq.473>

#### **Conflicto de intereses:**

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

#### **Contribución de los autores:**

*Vilma María Pérez Viñas:* concepción de la idea (50%), asesoramiento general por la temática abordada (10%), coordinador de la autoría, búsqueda y revisión de literatura (60%), traducción de términos o información obtenida (100%), confección de instrumentos (40%), aplicación de instrumentos (30%), recopilación de la información resultado de los instrumentos aplicados (30%), confección de base de datos (30%), redacción del original (primera versión) (40%), revisión y versión final del artículo (30%), corrección del artículo (30%), revisión de la norma bibliográfica aplicada (40%),

*Vilma María Pérez Viñas:* concepción de la idea (20%), asesoramiento general por la temática abordada (60%), coordinador de la autoría, búsqueda y revisión de literatura (20%), confección de instrumentos (20%), aplicación de instrumentos (30%), recopilación de la información resultado de los instrumentos aplicados (30%), confección de base de datos (30%), redacción del original (primera versión) (20%), revisión y versión final del artículo (70%), corrección del artículo (30%), revisión de la norma bibliográfica aplicada (30%).

*José Juan Puentes Hernández:* concepción de la idea (15%), asesoramiento general por la temática abordada (20%), coordinador de la autoría, búsqueda y revisión de literatura (10%), confección de instrumentos (20%), aplicación de instrumentos (20%), recopilación de la información resultado de los instrumentos aplicados (20%), confección de base de datos (20%), redacción del original (primera versión) (20%), revisión y versión final del artículo (10%), corrección del artículo (20%), revisión de la norma bibliográfica aplicada (15%).

*Rosa Adela Leyva Mariño:* concepción de la idea (15%), asesoramiento general por la temática abordada (10%), coordinador de la autoría, búsqueda y revisión de literatura (10%), confección de instrumentos (20%), aplicación de instrumentos (20%), recopilación de la información resultado de los instrumentos aplicados (20%), confección de base de datos (20%), redacción del original (primera versión) (20%), revisión y versión final del artículo (10%), corrección del artículo (20%), revisión de la norma bibliográfica aplicada (15%).



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional  
Copyright (c) Xu Kong, Vilma María Pérez Viñas, José Juan Puentes Hernández, Rosa Adela Leyva Mariño