

LAS ESTRATEGIAS SOCIO-AFECTIVAS Y SU EFECTO MOTIVADOR EN SITUACIONES DE APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Esther Zulay Rosas Lobo

erosaslobo@yahoo.com

Instituto Universitario Tecnológico de Ejido (IUTE)

Recibido: 22/06/2007 Aceptado: 08/11/2007

Resumen

En este trabajo se realizó una revisión de los argumentos teóricos que sustentan el uso de las estrategias socio-afectivas en situaciones de aprendizaje de una segunda lengua (L2), con la finalidad de extraer de éstas, las características aplicables en situaciones de aprendizaje de una lengua extranjera (LE). Una vez realizada la revisión y extracción de las características, se procedió a vaciar la información en un cuadro. Sobre la base de la información contenida en el cuadro recomendamos cuáles de esas estrategias podrían ser aplicadas en una situación de aprendizaje de una LE. Este trabajo dejó abierta la posibilidad para estudiar este tipo de estrategias, no sólo desde el punto de vista de los argumentos, sino en una situación de clase real.

Palabras claves: estrategias socio-afectivas; motivación; aprendizaje; lengua extranjera.

Abstract

Socio-affective strategies and its motivating effect in foreign language learning

In this study we made an arguments review that support the socio-affective strategies use in second language acquisition, in order to extract from them the applicable characteristics in foreign language learning. Then, with that information we recommended which of those strategies could be put in practice in a foreign language learning class. This is not a conclusive study. It lets some light in the possibility to study this kind of strategies in a actual class's situation.

Key words: socio-affective strategies; motivation; learning; foreign language.

Introducción

Las estrategias socio-afectivas de aprendizaje han sido estudiadas por diversos investigadores, entre ellos están: Tarone (1981), Thompson & Rubin (1982), Wenden & Rubin (1987), Chesterfield and Chesterfield (1985), O'Malley y Chamot (1990), Oxford (1990), Brown (1994), entre otros. Este hecho revela la importancia y relevancia que posee el conocimiento acertado de cómo se pueden aplicar las estrategias socio-afectivas en el proceso de aprendizaje de la lengua. No obstante, estas estrategias han sido aplicadas mayormente en situaciones de aprendizaje de segundas lenguas (L2), en las cuales el objetivo principal es la comunicación fluida en la L2.

Sin embargo, el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE), por lo general, se produce a nivel formal y motivado por exigencias y necesidades que reclama el medio social-cultural, más que por la propia inspiración del individuo. Éste es el punto que nos interesa y anima; puesto que consideramos que este último es tan importante como el primero. Más aún, cuando las condiciones en las que se produce son, si se quiere, menos favorables para el individuo, dado que es un proceso que ocurre dentro de la educación universitaria, donde las necesidades en cuanto al idioma son muy particulares. Los participantes estudian la lengua en uno o dos niveles a lo sumo, de manera obligatoria o electiva con dos o cuatro horas semanales. Estas condiciones, a nuestro

juicio, lejos de favorecer al estudiante más bien creemos que lo perjudica.

Por ello, consideramos que entre las actividades de aprendizaje de una LE se deben aplicar estrategias socio-afectivas, con la finalidad de incentivar la motivación de los participantes para con la lengua que están aprendiendo. Además, es oportuno señalar que muchas veces sin proponérselo los participantes hacen uso de estas estrategias. No podemos olvidar que ellos son seres sociales, con experiencias y conocimientos previos que de una u otra forma comparten entre sí. Es aquí donde este tipo de estrategias aflora y es el momento preciso para canalizar su aplicación y obtener el mejor provecho para los participantes. No obstante, necesitamos indagar sobre este tipo de estrategias y saber cuáles características favorecen su aplicación dentro de una situación de aprendizaje de una LE.

Con este trabajo buscamos, principalmente, hacer un breve recorrido por los argumentos presentados por diversos autores sobre las estrategias socio-afectivas de aprendizaje. Por tanto, queremos indagar dentro de éstos y extraer las características que favorecen el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Sobre ésta base recomendaremos las estrategias que pueden ser aplicadas en dicho proceso. Las recomendaciones las realizaremos tomando en cuenta la actividad propia de una clase de inglés instrumental: la lectura y comprensión de textos en inglés.

Este artículo responde metodológicamente al enfoque cualitativo de la investigación. Es un estudio heurístico (Merriam, 1998), con el cual buscamos obtener un conocimiento que nos permita interpretar la teoría consultada sobre las estrategias socio-afectivas de aprendizaje, para recomendar aquellas que puedan ser empleadas en una clase de inglés instrumental.

Para ello, vaciamos la información dentro de un cuadro (Apéndice 1) conformado por cuatro columnas, en la primera aparece el nombre de la estrategia, en la segunda el tipo (social o afectiva), en la tercera los elementos aplicables en una LE y en la última el autor(es) que sugieren dicha estrategia. Así pudimos ver fácilmente cuáles de esas características favorecen o son aplicables a una situación de aprendizaje de una lengua extranjera.

Fundamentación Teórica

En esta sección mostraremos la diferencia entre adquisición y aprendizaje con la que estamos de acuerdo, expondremos sobre el lenguaje como conducta social, argumentaremos sobre las estrategias socio-afectivas de aprendizaje y haremos referencia a los aspectos que motivan a un individuo para estudiar una lengua extranjera.

Comencemos por decir que en este trabajo nos referimos al aprendizaje y no a la adquisición de una lengua, por tanto mostramos la distinción que sobre estos dos términos realiza Oxford (1990) cuando expresa que *el aprendizaje es un proceso conciente*, por lo general producto de la educación formal, el cual no conduce directamente a la fluidez conversacional, sino a un conocimiento de las reglas del lenguaje. Por su parte, *la adquisición ocurre espontánea e inconscientemente*; conlleva a la fluidez conversacional y surge del uso natural del lenguaje. De allí la diferencia entre inglés como segunda lengua (ESL, siglas en inglés) e inglés como lengua extranjera (EFL siglas en inglés). En este trabajo nos referimos al inglés como lengua extranjera con las siglas LE (siglas en español).

Si tomamos como punto de partida el hecho que el *lenguaje es una forma de conducta social* (Halliday, 1982) entonces el aula de clase constituye una comunidad de hablantes que interactúan en pro de un fin común: el aprendizaje. Así el lenguaje es, en este como en otros escenarios, la fuente principal de aprendizaje; para este autor, los modelos sociolingüísticos de la comunidad, el lenguaje de la familia, y del vecindario, están entre los elementos esenciales del entorno educativo de un individuo.

Ahora bien, si la interacción entre los individuos es inevitable, entonces, ¿por qué no utilizarla en favor de un proceso de aprendizaje de una lengua extranjera?, que si bien no busca la fluidez conversacional en dicha lengua, sí se crece con la interacción al compartir conocimientos, experiencias, emociones que permiten hacer frente al difícil proceso de aprendizaje de una LE. En fin, la interacción humana es una fuente fluida de conocimiento constante que merece ser compartida. Tal y como lo expresa Halliday (1982), el lenguaje y la sociedad se complementan y se producen dentro de un contexto.

Para el citado autor, una de las funciones del lenguaje es la *instrumental*, la cual es aquella que sirve para satisfacer necesidades materiales. Así pues, apropiarse de la terminología técnica en una LE, constituye un medio eficaz para, dentro de un campo laboral específico, formar parte de una comunidad de hablantes, proceso éste en el que entran en juego las estrategias socio-afectivas, puesto que con éstas los individuos pueden enfrentar el proceso de aprendizaje, pero no de manera aislada, sino dentro un grupo de iguales que comparten un sin número de aspectos tan valiosos como la experiencia y los conocimientos previos.

Estrategias socio-efectivas de aprendizaje

Sobre la base de lo anterior, tenemos que la gran mayoría de los autores que se han dedicado al estudio y aplicación de estrategias de aprendizaje incluyen en sus taxonomías, de manera directa o indirecta, las estrategias socio-efectivas. Por ejemplo, para Brown (1994) las estrategias son acomodos específicos que ponemos en práctica para darle solución a un problema. El referido autor expone que las estrategias se dividen en dos grandes grupos: las *estrategias de aprendizaje* y las *estrategias de comunicación*. Las primeras tienen que ver con la entrada al proceso, almacenamiento y recuperación de la información recibida y las segundas con la salida; es decir, cómo se pone de manifiesto la información recibida dentro de un intercambio entre los individuos.

Asimismo, en la taxonomía de O'Malley y Chamot (1990) se incluye un apartado para las *estrategias socio-afectivas*, las cuales tienen que ver con la interacción socio-afectiva entre los individuos. Estos autores categorizan dos tipos de estrategias dentro de este grupo: *la cooperación* y *preguntar para clarificar*. Con la primera se busca el trabajo en grupo y la ayuda mutua para compartir información o modelar una actividad de lenguaje. La segunda se refiere a la entereza del participante por preguntar, bien a su profesor bien a otro estudiante, sobre todo aquello que le produce dudas, de esta manera puede solicitar una nueva explicación, una paráfrasis o algunos ejemplos que satisfagan sus necesidades.

Por su parte, Tarone (1981) propone una clasificación de las *estrategias de comunicación: paráfrasis, préstamo, buscar ayuda, la mímica y la evasión*, las cuales buscan satisfacer una necesidad individual de forma colectiva. Si revisamos detalladamente cada una de ellas, podemos ver que todas llevan una carga social, puesto que, buscan la ayuda del otro para solventar los problemas relacionados con la lengua que están aprendiendo (Cfr. Tarone, 1981).

De igual manera, Chesterfield and Chesterfield (1985) presentan una clasificación sobre las *estrategias de comunicación en una segunda lengua: repetición, la memorización, elaboración, anticipación, monitoreo,*

dramatización, responder en voz alta, hablar consigo mismo, búsqueda de ayuda y preguntar para clarificar. Como podemos observar, las cuatro últimas buscan el contacto con el otro. Seguimos viendo que dentro del proceso de aprendizaje todos los actores son importantes, necesitan de la interacción social para hacer funcional el proceso de aprendizaje en el que están inmersos.

En el mismo orden de ideas, Thompson y Rubin (1982) expresan que el aprendiz de una segunda lengua enfrenta una serie de *predisposiciones, entre las cuales están las intelectuales, las psicológicas, las socioculturales y las experiencias pasadas*; estas propensiones pueden incidir de manera positiva o negativa en su proceso de aprendizaje. Las citadas autoras hacen mención a uno de los factores más controvertidos en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas como lo es la edad del individuo. Mucho se ha dicho con respecto a este factor y se ha argumentado sobre cuál es la mejor edad biológica para enfrentar exitosamente este proceso. No obstante, estas autoras sostienen que el mejor momento para aprender una lengua extranjera es cuando las necesidades del participante están claras, cuando cuentan con el tiempo suficiente y se tiene una fuerte motivación para hacerlo.

Thompson y Rubin (1982) presentan 14 estrategias de aprendizaje, cada una, a su vez, cuenta con una serie de actividades para llevarla a cabo; entre las estrategias que tocan aspectos afectivos y sociales, están: *la creación de sus propias oportunidades de aprendizaje, aprender a vivir con incertidumbre, aprender de los errores y permitir que el contexto ayude.*

Otra de las autoras que se dedica al estudio de las estrategias de aprendizaje es Rubin (1981), quien presenta una tipología que las divide en: *cognitivas, metacognitivas, de comunicación y sociales*; estas últimas, se refieren a las que el propio estudiante propicia para crear oportunidades de aprendizaje y poner en práctica su conocimiento; algunas de ellas son: (a) *iniciar conversaciones con otros estudiantes, profesores, hablantes nativos*; (b) *preguntar en busca de aclarar dudas*; (c) *pasar más tiempo en el laboratorio, cine, frente al televisor*; (d) *leer artículos de revista, prensa, panfletos*; y (e) *consultar otros textos distintos a los utilizados en la clase.*

Oxford (1990) también ofrece una clasificación de las estrategias de aprendizaje: *directas e indirectas*; entre las primeras están las de *memoria, las cognitivas y las de compensación*; el segundo grupo está conformado por las estrategias *metacognitivas, afectivas y sociales*. Veamos que dentro de esta clasificación se ubicaron separadamente las estrategias afectivas y las sociales. Las estrategias afectivas se refieren a las emociones, actitudes, motivaciones y valores, factores que influyen directamente en el proceso de aprendizaje y la mejor forma de hacerles frente es mediante el uso adecuado de estrategias que apunten hacia esos puntos en específico, tales como: *bajar la ansiedad, animarse a sí mismo y tomar la temperatura emocional*; de acuerdo con esto, un buen aprendiz de una lengua es aquel que sabe controlar sus emociones y actitudes.

En cuanto a las estrategias sociales, Oxford (1990) comienza diciendo que el lenguaje es una forma de conducta social que implica la comunicación entre los individuos, de allí que el proceso de aprendizaje de una lengua no se de aisladamente, sino involucrando a otras personas; por ello, propone tres grupos de estrategias sociales: *hacer preguntas, cooperar con otros y tener empatía con los demás.*

Por su parte, Barnhardt (1997) expone que *hablar consigo mismo(a)* como estrategia afectiva se puede utilizar para reducir la ansiedad y el temor a equivocarse, e incrementar la disposición a asumir riesgos; puesto que le permite al individuo tener en cuenta su propio progreso, los recursos que están a su alcance y sus metas. Así pues, el componente afectivo dentro del proceso de aprendizaje de la lengua toma cada vez más fuerza, esto

lo podemos observar en el planteamiento de Thompson y Rubin (1982) quienes sostienen que *bajar el filtro afectivo* resulta en un incremento en la auto-estima y la motivación de los aprendices para con su proceso de aprendizaje. Así que las estrategias afectivas se usan para regular las emociones, la motivación y las actitudes de los aprendices de una lengua (Rubin, 2001).

Tener conocimiento de las actitudes y los sentimientos, así como de los patrones de aprendizaje permite que los individuos se involucren con más fuerza con su proceso de aprendizaje, esto se puede observar en los estudios sobre estrategias de aprendizaje más recientes entre los que podemos nombrar los de Buttler (1997), Rubin (2001) y Wenden (1995). No obstante, no podemos dejar de lado el hecho de que el componente afectivo es muy importante pero a la vez difícil de acceder; y, tal como lo expresa Leng (2002) es un área un tanto *abandonada* porque está *oculta*, no es fácil de expresar, es *subjetiva, imprecisa, personal y muy privada*; por tanto, es muy difícil de observar y más aún de medir.

En relación con el componente social, Tinto (1993) es muy enfático al decir que en las comunidades de aprendizaje las personas aprenden juntas y cooperan entre sí, más no compiten; de allí que para él la *cooperación* es una estrategia social de mucha importancia.

De igual manera, Macdonald (2003) afirma que el *trabajo cooperativo*, la cohesión entre el grupo de individuos y la confianza mutua hacen propicio el escenario para que se produzca el aprendizaje; saber que no eres el único, que hay otras personas viviendo la misma situación, haciendo las mismas cosas; y en consecuencia, enfrentando los mismos problemas propicia, de alguna manera, una especie de seguridad en sí mismo(a) que se traduce en progreso dentro del proceso de aprendizaje. Richardson, Long & Foster (2004) agregan que la percepción que se tiene de los profesores, de los compañeros y de sí mismos, aunado a la calidad y cantidad de tiempo que comparten con sus compañeros de clase también contribuyen con el desempeño de los aprendices.

Como podemos observar, las estrategias afectivas y sociales han ocupado un lugar especial en las percepciones y las taxonomías aquí mencionadas. No obstante, si revisamos detalladamente la teoría consultada nos daremos cuenta de que las estrategias afectivas y sociales, a las que hemos hecho referencia, han sido estudiadas mayoritariamente con el objeto de optimizar el uso de la segunda lengua de forma oral (Cfr. Brown, 1994; Oxford 1990, Thompson y Rubin, 1982; Wenden y Rubin, 1987).

Ahora bien, no es prudente conformarnos con saber que contamos con un sustento teórico sobre las estrategias socio-afectivas de aprendizaje. Además de esto, necesitamos conocer cuál es el papel que juega la motivación en los individuos inmersos en situaciones de aprendizaje. Como es bien sabido, existen diversas razones para llevar a cabo el estudio de una lengua extranjera. No obstante, los elementos motivadores que incitan su estudio juegan un papel relevante dentro de este proceso.

La motivación en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera

La motivación ha sido considerada como un ente interno, un impulso, una emoción, un deseo que provoca la realización de una acción por parte de un individuo y, en palabras de Keller (1983) la motivación se refiere a la selección que hacen las personas de las experiencias y objetivos que quieren lograr y el esfuerzo que estén dispuestos a realizar para lograrlos. Asimismo, Solé (2000) expone que la motivación está estrechamente vinculada con las relaciones afectivas que los individuos puedan establecer con lo que desean realizar y con los objetivos que pretenden alcanzar. Por su parte Díaz Barriga y Hernández Rojas (2000) sostienen que, la motivación (escolar específicamente) es un proceso intrapersonal inherente a la personalidad del individuo y de

carácter básicamente afectivo.

En cuanto a la forma que puede adoptar, Brown (1994) expone que la motivación puede ser global, situacional u orientada hacia ciertas tareas y se ha estudiado en términos de extrínseca o intrínseca, dependiendo de la orientación del aprendiz. En el campo de la adquisición de segundas lenguas, la motivación se clasifica en *integrativa e instrumental*.; según, Gardner y Lambert (1972), la primera se da cuando el aprendiz desea integrarse a la cultura del grupo que habla esa lengua; la segunda es provocada por elementos externos al individuo tales como alcanzar una carrera, leer material técnico, traducir, entre otros.

En relación con esto, Thompson y Rubin (1982), indican que la motivación para estudiar una L2, puede ser catalogada como *profesional, educativa, social o personal*.

Desde nuestro punto de vista y tratando de hacer una analogía con Gardner y Lambert (1972) podemos decir que las categorías social y personal están orientadas hacia la motivación integrativa y la profesional y educativa hacia la instrumental. Estas últimas, la mayoría de las veces, son influenciadas por entes externos al individuo, los cuales fungen como elementos motivadores hacia el aprendizaje de una LE.

Como podemos observar, no es posible dejar de lado el contexto que rodea cada una de las situaciones de aprendizaje en las se encuentra involucrado un aprendiz. No es viable obviar las necesidades, deseos, intereses de los participantes cuando lo que se quiere es orientar un aprendizaje de la lengua que resulte útil y funcional para quienes lo están recibiendo. Tal como lo expresan Rubin y Thompson (1994), el uso de estrategias afectivas tiene una influencia directa y positiva en el aprendizaje de la lengua y refleja un vínculo entre los niveles de autoestima altos, y por ende, en la motivación, la cual según Bandura (1986) determina los objetivos y metas individuales, el esfuerzo que están dispuestos a imprimir para alcanzar las metas y los objetivos y la buena intención para persistir en caso de enfrentar un fracaso.

Así pues, conocer el tipo de motivación que mueve a los individuos para aprender una lengua extranjera es un paso adelante en la dirección de un proceso de aprendizaje efectivo y funcional. El mismo propicia la adecuada selección de estrategias de aprendizaje para cierto grupo en particular.

Recomendaciones

Sobre la base de la información revisada de los distintos autores mencionados, extrajimos de las estrategias socio-afectivas las características que favorecen el *trabajo en grupo*, las que ayudan a *bajar la ansiedad*, a *asumir riesgos*, a *compartir con otros*, a *buscar oportunidades de estudio*, entre otras que desde nuestro punto de vista favorecen el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Las estrategias socio afectivas propuestas por cada uno de los autores son, en esencia, las mismas, salvo por algunos cambios en sus denominaciones.

En relación con las estrategias sociales consideramos que éstas son difícilmente ajenas a una situación de aprendizaje de una lengua extranjera. El hecho de que el escenario donde se produce una situación como la mencionada no busque la comunicación de los participantes en la LE, no significa que este escenario deje de ser un lugar de encuentro de varios individuos que se comunican entre si, con objetivos y metas comunes que pueden alcanzar con la cooperación de uno con el otro, pese a que dicha cooperación se da en la primera lengua.

Los participantes están inmersos en una situación de aprendizaje que les exige la lectura y comprensión

de textos en inglés, en la cual las estrategias sociales resultan realmente necesarias, puesto que, a través de ellas se pueden compartir ideas, pensamientos y conocimientos de gran utilidad. Como lo mencionamos al inicio de este trabajo, la motivación de los participantes inmersos en este tipo de escenarios educativos es externa y muchas veces ajena; por ello, la adecuada aplicación de estrategias sociales coadyuva positivamente con el proceso.

Nos permitiremos exponer algunas situaciones en las cuales recomendamos el uso de las estrategias sociales. Comencemos con la *cooperación*. Su principal característica es el trabajo en grupos o parejas. Esta estrategia es perfectamente aplicable cuando a los estudiantes se les pide que enfrenten la lectura de un texto en inglés. Es bien sabido que ellos se comunican entre sí en su primera lengua; no obstante, el hecho de compartir el significado de algunas palabras y la experiencia en relación con el tema contribuye con la comprensión del mismo. Esta estrategia puede complementarse con la de *preguntar para clarificar*, puesto que el trabajo en grupo permite que los participantes se pregunten entre sí o acudan al profesor, para conseguir respuestas a sus dudas y así poder progresar en la tarea asignada.

Por su parte, la estrategia *permitir que el contexto ayude* es crucial. Sugerimos ubicar a los participantes en el contexto en el cual se produce un texto determinado. Así, ellos podrán anticiparse a lo que tratará el mismo. Esto les permitirá hacer algunas inferencias de significados sin la necesidad de acudir al diccionario. Esta estrategia, complementada con *la empatía*, puede producir excelentes resultados. Respetar las ideas y puntos de vista de los demás, aunados a los propios, puede ayudarlos a progresar en la comprensión de un texto.

En cuanto a la estrategia *responder en grupo*, podemos decir que ésta se utiliza para bajar la ansiedad que provoca el temor a equivocarse. Cuando se responde en grupo el riesgo no resulta tan evidente. Por ello, pensamos que ésta es una buena forma de comenzar a asumir riesgos dentro del proceso de aprendizaje.

Por las razones antes planteadas, consideramos que las estrategias sociales deben jugar un papel importante dentro del proceso de aprendizaje de una LE. Wong-Fillmore (1976) expone que éstas sólo contribuyen indirectamente con el proceso de aprendizaje, puesto que no favorecen directamente la obtención, almacenamiento, recuperación y uso de la lengua. No obstante, su aplicación contribuye a fortalecer la convivencia social propia del ser humano. Tal como lo expresa Oxford (1990), la aplicación de estrategias sociales incrementa la interacción entre los individuos, una cualidad necesaria para desarrollar la competencia comunicativa; la cual tiene que ver directamente con la L2; sin embargo, en situaciones como la planteada en este estudio, la competencia comunicativa que se desarrollaría sería la de la L1, con la que los participantes podrían expresar lo que han comprendido de un texto en particular, aun cuando la fuente sea en la L2.

Las estrategias afectivas, por su parte, son un tanto más complicadas de aplicar dado su carácter personalísimo; son propias de los participantes quienes las deben poner en práctica, para no dejarse vencer por elementos como el nerviosismo, el temor a enfrentar a un grupo de individuos, a opinar, a exponer sus dudas, a equivocarse, entre otros. Recordemos que el aprendizaje de una LE, muchas veces, se ve limitado por condiciones generadas por el mismo participante, prejuicios, predisposiciones, una alta carga de negativismo y baja estima que inciden, inevitablemente, en el proceso de aprendizaje. Por ello recomendamos propiciar la aplicación de estrategias afectivas tales como *hablar consigo mismo, monitorearse, crear oportunidades para aprender, bajar la ansiedad, animarse a sí mismo, tomarse la temperatura emocional y aprender a vivir con incertidumbre*. Una buena orientación para ponerlas en práctica las estrategias afectivas es altamente importante, para no generar un sentimiento de rechazo por la LE que pueda provocar situaciones lamentables como el abandono y muchas veces la deserción del sistema educativo.

Si bien es cierto que las estrategias afectivas y las sociales no contribuyen directamente con el proceso de aprendizaje, su aporte es importante ya que son elementos subyacentes entre el proceso de aprendizaje que sirven para alimentar el alma, para satisfacer esa parte humana tan sensible como lo son los afectos y las relaciones con los semejantes. Por tanto, el fortalecimiento de este tipo de estrategias puede verse reflejado positivamente durante el proceso de aprendizaje. Tal como lo expresa Oxford (1990), la puesta en práctica de estrategias afectivas desarrolla en el individuo confianza en sí mismo y alimenta la perseverancia para continuar adelante con su proceso de aprendizaje.

Consideraciones finales

Este breve recorrido por los argumentos que sustentan el uso de las estrategias socio-afectivas de aprendizaje nos permitió concluir que las mismas pueden favorecer por una parte, la interacción social entre los individuos dado que comparten intereses y necesidades y por otra, el enriquecimiento de la parte afectiva muchas veces golpeada por predisposiciones individuales, las cuales pueden ser superadas con la puesta en práctica de estrategias afectivas.

Además nos permitió conocer, al menos teóricamente, que en las situaciones de aprendizaje de una LE la aplicación de estrategias socio-afectivas puede dar resultados tan positivos en los estudiantes como vencer el temor a equivocarse, crear un ambiente de confianza entre iguales, dar y recibir ayuda, aprender de los demás, superar miedos, entre otros, con intentos sutiles y nada bruscos que pongan a los participantes progresivamente en un estado óptimo para recibir y procesar el conocimiento que, sobre la lengua extranjera, están recibiendo.

Asimismo, podemos decir que si bien es cierto que el componente socio-afectivo de los individuos es muy particular, íntimo y por tanto difícil de acceder no es menos cierto que éste puede ser sensibilizado con la puesta en práctica de estrategias guiadas para fortalecer ese punto específicamente. Creemos que los resultados, luego de aplicar estrategias socio-afectivas en las clases de inglés como lengua extranjera, pueden ser sorprendentes en pro de los estudiantes.

Esta revisión teórica da lugar a otros estudios similares más profundos y detallados, que den cuenta del efecto que produce poner en práctica estrategias afectivas y sociales dentro de un aula de clase de inglés instrumental, ya no desde el punto de vista de los argumentos, sino a partir de una situación real de aprendizaje dentro de los institutos y colegios universitarios de nuestro país, por ejemplo: incidencia de las estrategias socio-afectivas de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios en inglés instrumental; el trabajo cooperativo como estrategia social de aprendizaje para enriquecer el vocabulario técnico de los estudiantes de inglés instrumental, entre otros estudios que surjan del interés de quienes están inmersos en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Referencias

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barnhardt, S. (1997). Self-Efficacy and Second Language Learning. *NCLRC. Readings: Newsletter 1(5)*. Disponible en: <http://www/nclrc.org/index.html>
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Butler, D. L. (1997). *The role of goal setting and self-monitoring in students' self-regulated engagement in tasks*. Chicago: AERA meeting.

- Chesterfield, R. y Chesterfield, K. (1985). Natural order in children's use of second language learning strategies. *Applied Linguistics* 6(1), 45-59.
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas G. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Colombia: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. La interpretación social del lenguaje y del significado. (Traducción de José Ferreiro Santana) México: Fondo de cultura económica.
- Keller, J.M. (1983). *Motivational design of instruction. Instructional design theories and models: An overview of their current status*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Leng, Y. (2002). *Learner analysis in instructional design: The affective domain*. Triannual newsletter produced by the Centre for Development of Teaching and Learning, 6(3). Disponible en: <http://www/nclrc.org/index.html>
- Macdonald, J. (2003). Assessing online collaborative learning: process and product. *Computers & Education*, 40, 377-391.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, C.A.: Jossey-Bass.
- O'Malley, J. M., y Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning, *Applied Linguistics*, 11,117-131.
- Rubin, J. & Thompson, I. (1982). *How to be more successful language learner*. United States: Heinle & Heinle Publishers, Inc.
- Rubin, J. (2001). Language-learner self-awareness. *Journal of Asian Pacific Communications*, 11(1), 25-37.
- Richardson, J. T. E., Long, G., & Foster, S. (2004). Academic engagement in students with a hearing loss in distance education. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9(1), 68-85.
- Sole, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAÓ.
- Tarone, E. (1981). Some thoughts on the notion of communication strategy. *TESOL Quarterly*, 15,285-295.
- Thompson, I. and Rubin, J. (1982). *How to be more successful language learner*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago IL: University of Chicago Press.
- Wenden, A. and Rubin, J. (1987). *Learning strategies in language learning*. Englewood Cliffs: Prentice/Hall International.
- Wenden, A. L. (1995). *Learner Training in Context: a Knowledge-Based Approach*. *System*, 23(2), 183-194.
- Wong Fillmore, L., (1976). *The Second Time around: Cognitive and Social Strategies in Second Language Acquisition*. Tesis doctoral inédita, Stanford University. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/inmigracion/fillmore.htm

Apéndice 1

Estrategia	Tipo		Características aplicables en una LE	Autor(es)
	Social	Afectiva		
Cooperación	X		Trabajar en parejas o grupos.	O'Malley et al, 1985. Oxford, 1990. Tinto 1993. Macdonald 2003
Preguntar para clarificar	X		Buscar respuestas con sus compañeros o profesores.	O'Malley et al, 1985. Oxford, 1990
Permitir que el contexto ayude.	X		Prestar atención a la relación entre las palabras y de éstas con el contexto.	Thompson y Rubin, 1982
Tener empatía con los demás		X	Respetar las opiniones de los demás e intentar desarrollar un entendimiento de la cultura de los países donde se habla el lenguaje que usted está aprendiendo.	Oxford, 1990
Responder en grupo	X		Responder al unísono con el resto del grupo.	Chesterfield and Chesterfield, 1985
Hablar consigo mismo		X	Reflexionar sobre sus problemas para buscar la solución.	Chesterfield and Chesterfield, 1985. Barnhardt, 1997
Responder anticipadamente		X	Hacer inferencias a partir de ilustraciones o palabras claves que se lo permitan.	Chesterfield and Chesterfield, 1985
Monitoreo		X	Reconocer los errores para buscarle la solución.	Chesterfield and Chesterfield, 1985
Crear sus propias oportunidades para aprender		X	Reunirse en grupo o parejas en horas extra clase, buscar materiales que le puedan ayudar.	Rubin, 1981. Thompson y Rubin, 1982
Bajar la ansiedad.		X	Usar la relajación, la música y la risa.	Oxford, 1990
Animarse a sí mismo		X	Asumir riesgos, recompénsese a sí mismo, hacer juicios de valor positivos de sí mismo.	Oxford, 1990
Tomar la temperatura emocional		X	Reconocer las sensaciones de su cuerpo, discutir sus emociones con otros.	Oxford, 1990. Rubin y Thompson, 1994
Aprender a vivir con incertidumbre.		X	Evitar el uso exagerado del diccionario y el nerviosismo.	Thompson y Rubin, 1982

Fuente propia (sobre la base de Rubin, 1981; Tarone, 1981; Thompson y Rubin, 1982; Chesterfield and Chesterfield, 1985; O'Malley y Chamot, 1990; Oxford, 1990; Tinto 1993; Rubin y Thompson, 1994; Barnhardt, 1997 y Macdonald 2003).

LA AUTORA

Esther Zulay Rosas

Candidata a Doctora en Lingüística de la
Universidad de los Andes (ULA)
Instituto Universitario Tecnológico de Ejido (IUTE)
Ejido estado Mérida.

Línea de investigación: Lingüística Aplicada
erosaslobo@yahoo.com