

MARTA BARALO OTTONELLO y MARÍA CECILIA AINCIBURU

*Universidad Nebrija*

## Variación de las estrategias de aprendizaje léxico de estudiantes chinos de español según contextos formales y naturales

**Resumen:** El objetivo de este trabajo es indagar sobre las estrategias utilizadas por estudiantes chinos de español en China (Shen, Li, 2011) y en España con el propósito de comprobar si al variar los contextos de aprendizaje, varían también las estrategias utilizadas por los estudiantes chinos cuando aprenden ELE. En este trabajo se comparan los resultados obtenidos en investigaciones previas sobre las estrategias de aprendizaje del léxico utilizadas en una universidad china, en concreto en la Universidad de Shanghai, con las estrategias empleadas durante la permanencia en contextos de inmersión lingüística en Madrid. El foco está dirigido a la indagación de la influencia que pueda tener la variable del *input* y del *output* en situaciones de comunicación auténtica con nativos hispanohablantes, en el tipo de estrategias de memorización, de consolidación y de uso comunicativo. Esta influencia podría modificar las estrategias de manera cualitativa, no solo en la memoria a corto plazo o “de entrada”, sino también en las estrategias de almacenamiento en redes semánticas, léxicas y fonológicas, así como en los procesos de recuperación cuando necesitan los ítems léxicos.

**Palabras clave:** léxico, estrategias de aprendizaje, español como lengua extranjera, competencia léxica, competencia estratégica

Cada vez se estrechan más las relaciones entre China y el mundo hispanohablante, por lo que resulta de gran interés poder intercambiar logros académicos y experiencias prácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua no nativa o lengua extranjera (ELE) a estudiantes sinohablantes, en diferentes contextos. Nuestra contribución a este congreso tiene el deseo de compartir nuestras prácticas docentes e investigadoras con los especialistas asiáticos, con el propósito de poder adaptarlas, cuanto más, mejor, a la idiosincrasia y a las tradiciones de aprendizaje de los estudiantes chinos de español (Lu, 2011).

La competencia léxica, entendida como un conjunto dinámico e interrelacionado de ítems referenciales y gramaticales, constituye la necesidad prioritaria de adquisición de una lengua nueva para que pueda establecerse la comunicación con los miembros de su comunidad idiomática. Al mismo tiempo, la competencia estratégica es el recurso más eficaz para que el aprendizaje léxico se produzca de manera organizada y rápida (Baralo, 2005). El concepto de “estrategia” varía de un

autor a otro; asumimos, de forma genérica, que las estrategias son un conjunto de medios (técnicas, destrezas, habilidades, procedimientos) que utiliza el aprendiente para movilizar y equilibrar sus recursos, con el fin de completar con éxito una tarea de la forma más completa o más económica posible. La utilización de una estrategia de aprendizaje supone que el proceso está monitorizado, que se ejerce un control consciente del desarrollo de la tarea, de qué, por qué, para qué se realiza. El alumno controla su actividad cognitiva, social o afectiva e introduce cambios si lo considera necesario. De ahí que haya un gran componente individual, personal en el uso de estrategias de aprendizaje, ya que cada estudiante considera qué vocabulario le resulta relevante y significativo en cada situación de aprendizaje y de comunicación, y decide la manera de enfrentarse a ellas. Por estas razones consideramos importante que los profesores de ELE conozcan los estilos de aprendizaje y las estrategias que realmente usan o prefieren sus estudiantes, atendiendo a sus características y a su diversidad (Baralo 1997, 2005).

El objetivo de este trabajo es indagar sobre las estrategias utilizadas por estudiantes chinos de español en China (Shen, 2011) y en España con el propósito de observar si al variar los contextos de aprendizaje, varían también las estrategias utilizadas por los estudiantes chinos cuando aprenden ELE. Se trata de un trabajo de investigación incipiente, piloto, de carácter propedéutico, que pretende validar un instrumento de recogida de datos para conocer mejor qué estrategias utilizan los aprendientes de ELE con mayor frecuencia, cuáles son sus preferencias y cómo funcionan los cuestionarios al uso para la elicitación de los datos básicos. En concreto, y a muy pequeña escala, buscando solo una cierta validez ecológica de esta investigación, en este trabajo se comparan los resultados obtenidos en investigaciones previas sobre las estrategias de aprendizaje del léxico utilizadas en una universidad china, con las estrategias empleadas durante la permanencia en contextos de inmersión lingüística en Madrid. El foco está dirigido a la indagación de la influencia que pueda tener la variable del *input* y del *output* en situaciones de comunicación auténtica con nativos hispanohablantes, en el tipo de estrategias de memorización, de consolidación y de uso comunicativo.

El estudio que ahora presentamos parcialmente está en fase de realización y espera obtener resultados limitados, que podrán ser tomados solo como indicios orientadores. Nos encontramos en la primera fase del diseño de instrumentos para obtener datos que nos permitan conocer mejor cómo aprenden los estudiantes chinos de español el vocabulario. El objetivo más concreto es intentar probar un cuestionario que ofrece diversas limitaciones metodológicas: las propias de las respuestas a cuestionarios por informantes que no sienten ningún compromiso de veracidad con las respuestas dadas, además de las propias limitaciones de las escalas de Likert para valorar preferencias, actitudes, creencias sobre su utilidad y frecuencia de uso. Creemos que es necesario

elicitar una mayor cantidad de datos cuantitativos y cualitativos, mediante el diseño de otras herramientas diferentes a la de los cuestionarios que se utilizan habitualmente, para conocer mejor la manera más eficaz de enseñanza y aprendizaje del léxico en una lengua extranjera. El objetivo final tiene dos direcciones: una, aplicada a la didáctica de ELE, con resultados orientadores para los profesores y para los diseñadores de material didáctico que responda a la realidad de los procesos y estrategias de aprendizajes de los aprendientes chinos de español; otra, dirigida a la investigación en lingüística aplicada, con resultados que puedan complementar y comparar los obtenidos por otros investigadores y, fundamentalmente, que puedan mejorar la comprensión y la identificación de estrategias de aprendizaje léxico de manera más certera, con el diseño de nuevas pruebas más fiables.

### **1. La competencia léxica y las estrategias para adquirirla en lengua extranjera**

Asumimos en nuestro trabajo que la competencia léxica constituye un aspecto esencial e intercompetencial en el aprendizaje y uso de una lengua, ya que sin palabras no es posible la comunicación lingüística, aunque sí lo sea sin marcas gramaticales explícitas. El conocimiento de las palabras implica, como bien ha explicitado Nation (1990: 26), reconocer su forma fonológica, su significado, su estructura interna, su registro, así como la capacidad para recuperarla oralmente o por escrito, en el momento del acto comunicativo, y combinarla adecuada y correctamente como parte del sintagma en el que se proyecta para constituir un enunciado. Las representaciones mentales del vocabulario son mucho más complejas que la simple idea tradicional que lo consideraba una lista de palabras que había que memorizar (Aitchison, 2003; Schmitt, 2010).

El lexicón nativo y el no nativo, más allá de la teoría sobre su estructura que el investigador asuma, está constituido por elementos sustantivos formantes, que metafóricamente podríamos denominar el almacén o diccionario léxico; elementos relacionales o reglas, que probablemente actúan de manera semejante al sistema computacional de la sintaxis; posiblemente, por principios abstractos que rigen la forma y el funcionamiento de esas reglas (Baralo, 1997: 60). En las últimas décadas se ha incrementado el interés por la investigación psicolingüística y didáctica del conocimiento léxico, sea concebido como un proceso cualitativo que implica la reorganización del lexicón mental (Meara, 1980), sea como eje del aprendizaje de una lengua nueva (Lewis, 1993), que se posiciona a favor de una enseñanza cualitativa del léxico. Estos enfoques destacan la necesidad de la enseñanza de estrategias que faciliten el aprendizaje del léxico a los aprendientes.

La clasificación y caracterización de estrategias más conocida que se centra en la base de partida de todos los estudios sobre estrategias de aprendizaje de lenguas de las dos últimas décadas pertenece a Oxford (1990), quien establece dos grandes grupos, el de las estrategias directas

(de memoria, cognitivas y de compensación) y el de las indirectas (metacognitivas, afectivas y sociales). Le han sucedido múltiples trabajos con diferentes taxonomías de estrategias de aprendizaje del vocabulario, de los que solo mencionaremos aquí la tipología propuesta por Schmitt (1997: 207–208), ya que es la base de nuestro estudio. Básicamente, agrupa las estrategias para aprender vocabulario en dos grupos: a) las que se usan para descubrir el significado de una palabra nueva y b) las que se usan para consolidar una palabra o expresión una vez que ha sido encontrada, con el propósito de almacenarla y mantenerla disponible para su reconocimiento y recuperación en el momento oportuno.

La metodología de investigación sobre las estrategias de aprendizaje léxico se ha basado principalmente en cuestionarios valorativos, junto a otros datos complementarios elicitados en diferentes estudios con entrevistas a los informantes, con diarios de aprendizaje y bitácoras de registro, así como técnicas de pensamiento en voz alta. Sin duda, son múltiples los factores que pueden influir en el uso de determinadas estrategias en el aprendizaje de una lengua. Ya Oxford (1994) identificó entre ellos la motivación, el sexo, la edad, el bagaje cultural, las actitudes y creencias, el nivel de dominio de la LE, el estilo de aprendizaje, el grado de tolerancia a la ambigüedad de los aprendientes.

## 2. Algunos estudios previos sobre las estrategias de aprendizaje léxico

Schmitt (1997: 207–208) estableció una taxonomía de estrategias de aprendizaje de vocabulario, en la que las agrupaba en 5 categorías: de determinación, sociales, de memoria, cognitivas y metacognitivas. A partir de esta clasificación y de las preguntas de un cuestionario desarrollado por este investigador, se realizaron varios trabajos sobre el uso de estrategias para el aprendizaje del léxico, entre los que destacaremos solo algunos, como el estudio de Cortazzi y Jin (1997: 47–48), quienes critican el hecho de que no se hayan tenido en cuenta factores tan importantes como las características de la cultura de aprendizaje donde se desarrolla la enseñanza. En su estudio sobre las expectativas de los estudiantes chinos sobre lo que es un buen estudiante, un 43% destaca que trabaje mucho (*hard*), seguido de que preste atención al profesor (15.5%) y que sea sociable y aprenda con otros (18.5%).

La otra fuente importante para los estudios en esta área es el cuestionario de Oxford (1994), conocido como SILL (*Strategy Inventory for Language Learning*). Entre los que han dirigido su estudio a estudiantes asiáticos, con algunas modificaciones a este cuestionario, añadiendo estrategias que se consideran frecuentes en este contexto, destaca el de Li Xiuping (2004), en su investigación enfocada a las creencias de los estudiantes chino de inglés como lengua extranjera sobre las estrategias de aprendizaje del vocabulario; sus resultados han comprobado que ellos

sostienen creencias muy positivas sobre el aprendizaje memorístico (*rote learning*), que lo consideran una buena tradición cultural y que estas estrategias no son solo mecánicas, sino que integran la repetición, la memorización, la práctica, la revisión y la comprensión. Entre otros varios investigadores, Oxford y Green (1995) relacionaron en su estudio el uso y la frecuencia de las estrategias de aprendizaje con las variables competencia lingüística y sexo, y concluyeron, aunque con varios matices que el mayor uso de estrategias de aprendizaje se da entre los aprendientes más exitosos, con nivel más alto de dominio, y entre las mujeres más que entre los hombres.

Los estudios que más nos interesa reseñar aquí, pues coinciden en gran parte con nuestros objetivos, son los de Sánchez Griñán (2009) y de Shen (2011). Sánchez Griñán aporta datos interesantes sobre las estrategias de aprendizaje de estudiantes chinos de español, de tres grupos diferentes, dos en Shanghai y uno de 12 estudiantes chinos de la universidad de Tianjin, que cursan su tercer año de carrera en varias universidades de España. Shen (2011) investiga sobre “Las estrategias de aprendizaje del léxico de los estudiantes chinos”, con 136 estudiantes de español de SISU, de tres niveles de dominio diferente de la lengua meta. Su investigación tiene también una finalidad didáctica, la de atender a las necesidades individuales de los estudiantes, ya que cada uno tiene su propio modo de aprender. El cuestionario utilizado para la elicitación de los datos está inspirado en el SILL de Oxford (1994), siguiendo la adaptación para el español realizada por Cervero y Pichardo (2000:111–118) e incluyendo algunos elementos de Schmitt (1997) y de Fernández Carril (2004). Shen organiza las estrategias en tres grupos fundamentales; las de memorización, las de interiorización y cognición y las de uso de las palabras para la comunicación. El cuestionario aplicado se basó en una escala de Likert de cinco opciones, que dio como resultado una media de frecuencia de uso en cada alumno que oscilaba entre 1,5 y 4,3, con una media general de 3,2<sup>①</sup>. La media de utilidad de la estrategia de cada informante también tuvo un amplio arco de oscilación entre 1,4 y 4,7, con un nivel general de 3.4. Su estudio ha confirmado relaciones entre variables que ya habían aparecido en estudios anteriores. Con relación al sexo, las mujeres usan más estrategias que los hombres. Con relación al nivel de dominio de la lengua meta, también demuestra que a mayor nivel de dominio se usa un mayor número de estrategias y se da una mayor incorporación de las estrategias orales, ya que usan más estrategias comunicativas, mientras que los estudiantes de menor dominio lingüístico prefieren las estrategias de memorización e interiorización (cognitivas).

---

① Este dato es frecuente en las escalas de Likert de números impares, ya que los informantes suelen moverse en el punto medio, sin tomar la decisión de mucha frecuencia o poca frecuencia de uso de cada estrategia.

### 3. El estudio de las estrategias de aprendizaje léxico en contexto de inmersión

Esta investigación tiene carácter exploratorio y ecológico, desde el punto de vista de la metodología de investigación y parte de dos supuestos, uno didáctico y otro, investigador. Desde la perspectiva didáctica asumimos que el proceso de enseñanza y aprendizaje del léxico a estudiantes chinos de ELE podría mejorar si se atendiera a sus necesidades y a sus estilos de aprendizaje, por lo que es imprescindible conocerlos mejor por parte de los profesores nativos de español que enseñan en contextos naturales, dentro de la comunidad hispanohablante. Desde la perspectiva investigadora, asumimos que resulta muy complicado elicitar datos empíricos que sean certeros y que permitan conocer de verdad las estrategias de aprendizaje que realmente usan cuando aprenden léxico.

Con estos objetivos en mente hemos comenzado un proyecto de investigación que en su primera fase pretende resolver el tema de qué tipo de cuestionario de estrategias de aprendizaje léxico podría ser más útil para la elicitación de los datos y de cuál sistema de valoración podría ser más eficaz para que los informantes valoren sus estrategias de aprendizaje, así como sus creencias y actitudes con respecto a la frecuencia con las que las usan y a su utilidad. Para ello hemos usado el cuestionario de Schmitt (1997) traducido al español, pero manteniendo su versión en inglés, para que pudiera ser entendido por estudiantes que tienen todavía un nivel bajo de dominio de español. Hemos decidido utilizar números pares en la escala de Likert, para evitar la tendencia al número central, con cuatro opciones sobre el uso de cada estrategia: nunca (1), pocas veces (2), bastante (3) y casi siempre (4). Las escalas de Likert son el instrumento más corriente para medir actitudes, opiniones y estrategias porque permiten ponderar datos de varias opciones en una sola variable; no obstante, la decisión del número de respuestas posible sigue siendo un debate metodológico (Ainciburu, 2010: 97). La elección de usar escala par o impar es una cuestión de gran importancia en este tipo de cuestionario (Dörnyei, 2010: 27–33). Muchos investigadores prefieren usar escalas de Likert pares para evitar que los informantes elijan la respuesta intermedia que les permite no comprometerse con una respuesta. A veces resulta más útil obligar a los informantes a elegir una actitud positiva o negativa y no ofrecerle la posibilidad de no expresar preferencia hacia una interpretación u otra con una posición intermedia.

El uso del cuestionario como método de toma de datos para estudiar la actitud y la opinión es un procedimiento usado y validado que permite acercar los pensamientos de los informantes que por naturaleza son intangibles. Sin embargo, esta herramienta tiene inconvenientes y limitaciones (Dörnyei 2010), entre los que podemos señalar el problema de la medición con escalas de valores que tienden a dar valores medianas poco significativas; la necesaria simplicidad de un cuestionario que limita la profundidad de una investigación; el hecho de que los informantes puedan



malinterpretar las preguntas; el hecho de que los informantes no se preocupen por el resultado de la investigación y la posibilidad que tienen de no contestar con veracidad de generalizar demasiado.

Este cuestionario ha sido respondido por 65 alumnos chinos de español de la Universidad Nebrija y de la Universidad de Alcalá, durante una clase corriente, a pedido de la investigadora y se ha cerrado con un agradecimiento a los informantes (una muestra gráfica del cuestionario en la Figura 1). Estos no habían recibido información sobre su contenido ni sobre los objetivos de la investigación, solo creyeron que se exploraba el tema con el propósito de mejorar los materiales didácticos para la enseñanza de ELE. Para realizar el estudio hemos utilizado el Cuestionario de estrategias de aprendizaje léxico de Schmitt (1997), que había validado su instrumento con 600 estudiantes japoneses de inglés. Para la elaboración del cuestionario, partió de la taxonomía de Oxford (1990), con la separación entre estrategias cognitivas y de memorización, y tomó de la taxonomía de Nation (1990) la distinción entre estrategias de descubrimiento inicial de una palabra (reconocimiento) y las estrategias de recuerdo (consolidación). El cuestionario cuenta con 59 estrategias agrupadas en 5 grupos: de determinación (1 a 9), sociales (10 a 17), de memorización (18 a 44), cognitivas (45 a 53) y metacognitivas (54 a 59). Cada ítem requiere una respuesta escalar de 1 a 4, según se use con menor o mayor frecuencia y un ítem, el último, de respuesta abierta, con el propósito de recoger el uso de otras estrategias que no estuvieran en la lista.

**B. ¿Qué hace usted normalmente para consolidar el aprendizaje de una palabra después de descubrir su significado?**  
**A. What do you usually do to discover the meaning of an English word that you do not know?**





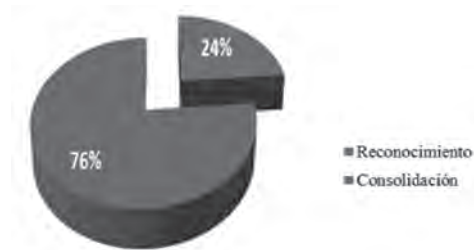
	 Nunca <i>Seldom</i>	 Pocas veces <i>Rarely</i>	 Bastante <i>Frequently</i>	 Casi siempre <i>Almost, always</i>
15. Estudio y practico el significado en pares o en grupos en clase y fuera de la clase. <i>I study and practice meaning in pairs/groups in class and outside Class</i>				
16. Guardo la palabra en una lista o en una tarjeta y el profesor controla que la aprendo. <i>I keep a word list/card and my teacher checks for learning</i>				
17. Intento usar la nueva palabra en interacciones con los hablantes nativos. <i>I try to use the new word in interactions with native speakers</i>				
18. Estudio la nueva palabra con un dibujo, una imagen o una foto de su significado. <i>I study the new word with a pictorial representation of its meaning: through images, photographs or drawings.</i>				
19. Estudio la palabra formándome una imagen de ella. <i>I study the word by forming an image of it</i>				
20. Relaciono el significado de la palabra con una experiencia personal. <i>I connect the word meaning to a personal experience</i>				
21. Asocio la palabra con sus palabras relacionadas, por ejemplo: manzana con melocotón, naranja, pera... <i>I associate the word with its word coordinates, for instance: apple with peach, orange...</i>				

Figura 1: Muestra del cuestionario utilizado

#### 4. Discusión de los resultados de las encuestas sobre estrategias léxicas

Para visualizar mejor los resultados obtenidos, presentamos los porcentajes resultantes de A) las estrategias de descubrimiento y B) las estrategias de consolidación de las palabras nuevas, que

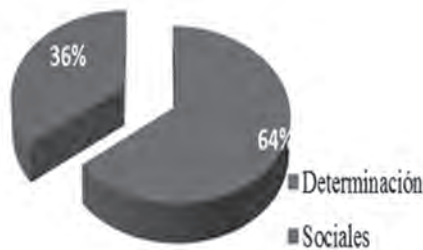
en el cuestionario utilizado tienen una distribución totalmente asimétrica, como se puede ver en el siguiente cuadro:



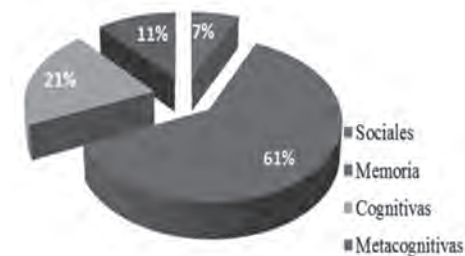
**Gráfico 1: Proporción de las estrategias totales**

En realidad, todos los grupos de estrategias son desproporcionados, ya que el grupo A), de estrategias de descubrimiento o reconocimiento de una palabra nueva solo tiene 14 estrategias, que constituyen el 24% del total, frente al grupo B), con 45 estrategias que constituyen el 76% de los ítems del cuestionario.

También hay una clara asimetría entre las estrategias intragrupalas: en el Gráfico 2 se observa que, en A) Estrategias de reconocimiento de una palabra, predominan las estrategias de determinación (64%), frente a las sociales (36%). En el Gráfico 3, referido a B) Estrategias de consolidación de la palabra nueva, las estrategias de memoria (61%) sobrepasan ampliamente a las demás, que también constituyen grupos de diferentes tamaños: estrategias cognitivas (21%), mayor que las estrategias metacognitivas (11%) frente al menor, el de las estrategias sociales (7%):



**Gráfico 2: Estrategias de Reconocimiento**



**Gráfico 3: Estrategias de Consolidación**

Estas diferencias y asimetrías no hacen posible la comparación entre los grupos de estrategias como equivalentes, por lo vamos a centrarnos en una evaluación cualitativa más que cuantitativa de los resultados. Por esta razón, presentamos el cuadro de las medias de valoración de cada estrategia por los estudiantes chinos participantes y luego unos gráficos donde no hay agrupaciones de estrategias, sino señalación por colores para las que tienen mayor y menor puntuación.



**Estrategias y actividades de adquisición del vocabulario según Schmitt (1997):**

**Cuadro general de medias y desviación estándar por pregunta**

Pregunta	Estrategia	Media	Desviación estándar
<b>A. Estrategias de Descubrimiento</b>			
1.	Análisis de las partes del discurso	2,80	0,75
2.	Análisis de prefijos e infijos	2,88	0,96
3.	Comparación con los cognados de L1	2,80	0,99
4.	Análisis de imágenes o gestos	2,55	0,85
5.	Suposiciones ligadas al contexto	2,78	0,78
6.	Consulta de diccionarios bilingües	2,77	0,88
7.	Consulta de diccionarios monolingües	2,48	1,25
8.	Uso de listas de palabras	2,12	0,88
9.	Uso de imágenes asociadas	2,23	1,03
10.	Recurrir al profesor para obtener la traducción a L1 o a una L2	2,25	1,00
11.	Recurrir al profesor para obtener paráfrasis o sinónimos	2,63	0,86
12.	Recurrir al profesor para obtener una frase que incluya el término nuevo	2,69	0,86
13.	Preguntar a un compañero el significado o la definición	2,63	0,82
14.	Descubrir el significado a través de actividades grupales	2,54	0,89
<b>B. Estrategias de Consolidación</b>			
15.	Práctica y estudio grupal	2,57	0,83
16.	El profesor controla las listas de palabras o el material de los estudiantes	2,74	0,97
17.	Actividades de interacción con nativos	2,83	0,84
18.	Uso de representaciones gráficas	2,65	1,05
19.	Iconización de los significados	2,45	1,06
20.	Conexión de las palabras con la experiencia personal	2,68	0,81
21.	Asociación con los correspondientes en LE	2,60	0,84
22.	Agrupación con sinónimos o antónimos	2,51	0,92
23.	Utilización de mapas mentales	1,91	0,93
24.	Uso de escalas de graduación semántica	2,40	0,95
25.	Métodos mnemotécnicos : <i>peg-word</i>	1,85	0,73
26.	Métodos mnemotécnicos : <i>loci</i>	2,28	0,84
27.	Agrupación por clase, significado o familia	2,63	0,82
28.	Recursos gráficos de agrupación de palabras	2,25	0,88
29.	Uso de palabras nuevas en oraciones L1	2,38	1,01
30.	Colocar palabras sobre una línea temporal	2,37	0,89
31.	Estudiar la ortografía y deletrear	2,86	0,95
32.	Observar la articulación por sílabas	3,11	0,92
33.	Repetir en voz alta	2,68	0,89
34.	Imaginar la forma	2,92	0,78
35.	Subrayar la primera letra	2,58	1,09

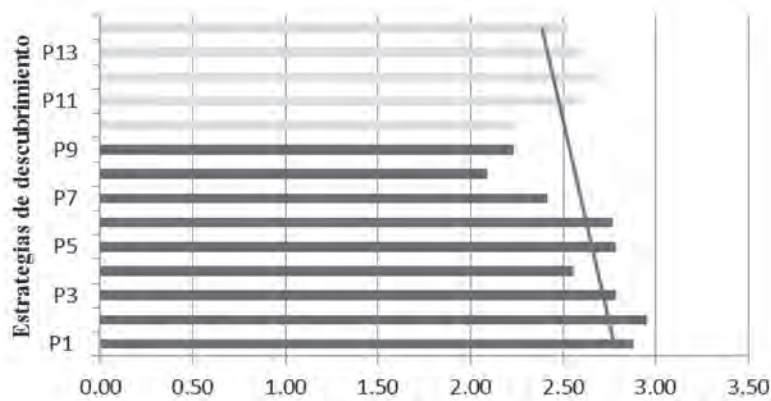
36.	Configurar una palabra	2,77	0,86
37.	Utilizar como “palabra clave”	2,25	0,88
38.	Recordar afijos y raíces	2,55	1,02
39.	Relacionar con clase gramatical	2,80	0,94
40.	Parafrasear el significado	2,66	0,87
41.	Buscar un cognado	2,92	0,96
42.	Usar el término en frases idiomáticas	2,77	0,96
43.	Asociar la palabra a acciones físicas	1,92	1,04
44.	Integrarla en una red de rasgos semánticos	2,32	1,02
45.	Repetición oral	2,88	0,86
46.	Repetición escrita	2,74	1,00
47.	Listas de palabras	2,71	0,91
48.	Uso de imágenes	2,29	0,90
49.	Toma de apuntes	3,12	0,89
50.	Usar el glosario de un manual	2,75	0,95
51.	Escuchar grabaciones de listas de palabras	2,28	0,88
52.	Colocar etiquetas sobre objetos	2,18	0,92
53.	Llevar un diario de notas léxicas	3,02	0,98
54.	Exponerse a la radio, la TV y otros medios nativos	3,08	0,76
55.	Realizar test de vocabulario	2,20	0,92
56.	Utilizar las prácticas de vocabulario en autoaprendizaje	2,29	0,88
57.	Saltar la palabra nueva	2,05	0,80
58.	Continuar con el estudio de la palabra	2,68	1,03
59.	Asociar libremente la palabra	2,54	0,90

Las estrategias con medias más altas, como 32. *Observar la articulación de la palabra por sílabas* (MEM), 49. *Tomar notas sobre la palabra* (COG) y 54. *Exponerse a mayor input oral usando grabaciones y otros medios nativos* (MET), según nuestro estudio, no coinciden con las preferencias demostradas en los estudios realizados en China donde aparecen mejor valoradas o usadas con más frecuencias otras estrategias, de memorización y cognitivas. La tesis de Li Xiuping (2004) resulta muy interesante por su temática sobre las creencias sobre el rol del aprendizaje memorístico, que parece reforzado por un factor cultural, basado en valores provenientes del Confucianismo. Sin embargo su excelente estudio presenta también limitaciones metodológicas cuantitativas, ya los valores asignados se concentran mucho, como ocurre en nuestro estudio. Salvo la estrategia de visualización mental, que tiene un valor muy bajo, las otras se sitúan en un valor tan central que el autor tiene que realizar una división entre estrategias más y menos utilizadas con un valor discriminante de 3,50 (en el medio y distante de 4 que indica la preferencia). Todas las estrategias que ocupan las primeras posiciones por ser las más usadas y las preferidas están relacionadas con la memorización, basadas en el *rote learning*. Por el contrario, las estrategias con mayor media de frecuencia en los estudiantes que se encuentran en Madrid se distribuyen en otros

tipos: memorización, cognitivas y compensatorias.

Los resultados obtenidos por Shen Yi (2011) le permiten afirmar que los estudiantes chinos sienten necesidad de incrementar el *input*, particularmente el visual, mediante la lectura, en los primeros niveles de dominio de ELE, mientras que cuando ya alcanzan un dominio más alto prefieren la incrementación del *input* auditivo y la charla con los nativos. Parece que los estudiantes chinos no utilizan estrategias nuevas para aprender español, prefieren las estrategias ya conocidas y consolidadas que les fueron útiles para aprender inglés (48% de los alumnos encuestados). Agradecen una programación y una presentación del vocabulario ordenada, jerarquizada, controlada, con explicaciones explícitas cuando lo necesitan y con estrategias memorísticas y cognitivas sencillas al comienzo, para ir incrementando luego las más complejas y las auditivas.

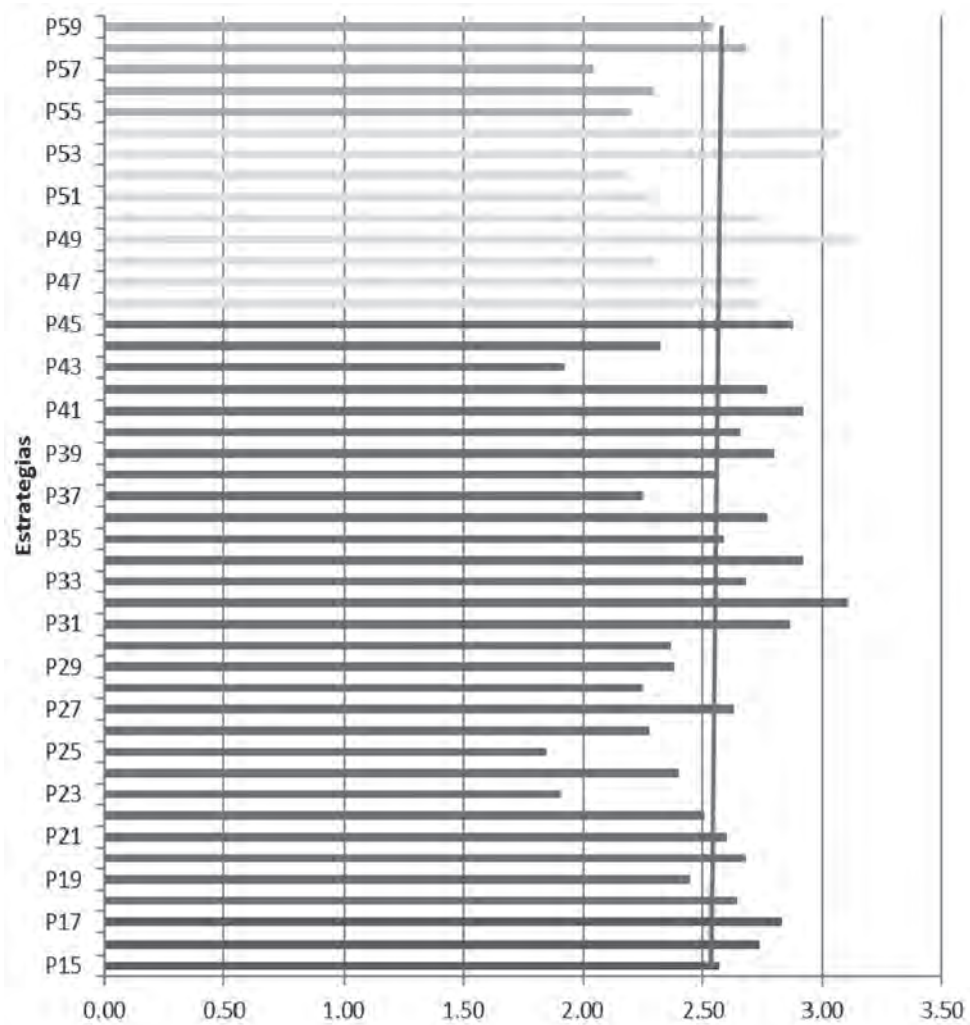
Como se puede observar en el Gráfico 4, los estudiantes chinos en situación de inmersión (en Madrid), cuando se trata de descubrir el significado de una palabra nueva tienen una percepción de mayor frecuencia de uso de las estrategias de determinación que de las estrategias sociales (*pedir ayuda a alguien*). La línea de tendencia (en azul), en el Gráfico 4, muestra un mayor uso de las estrategias de determinación, en las que se nota una ponderación puesto que “sobresalen”. El caso más representativo es el de 2. *Analizo las partes de la palabra (la raíz y los sufijos*, 6. *Busco el significado de la palabra en un diccionario bilingüe* y 5. *Intento adivinar el significado de la palabra por el contexto*.



**Gráfico 4: Estrategias de descubrimiento utilizadas en la muestra de aprendientes chinos en inmersión (n=65; en amarillo, las sociales y en rojo las de determinación)**

Entre las estrategias de consolidación de la palabra una que vez que ha sido reconocida, encontramos que las estrategias sociales y las metacognitivas tienen una puntuación media algo inferior a la de algunas estrategias cognitivas y de memorización. Entre las estrategias de memorización destacan 32. *Estudio el sonido de la palabra cuidadosamente, sílaba a sílaba*, 45. *Repito verbalmente la palabra*, 31. *Estudio cuidadosamente, letra por letra* y 41. *Relaciono la palabra con un cognado*. Entre las sociales, destaca 17. *Intento usar la palabra nueva en*

*interacciones con los hablantes.* Entre las cognitivas, destaca *49. Tomo notas sobre la palabra en clase.* Entre las estrategias metacognitivas, *58. Continúo estudiando la palabra durante un tiempo,* lo que constituye una práctica crucial para poder incorporarla definitivamente a su lexicón.



**Gráfico 5:** Estrategias de consolidación utilizadas en la muestra de aprendientes chinos en inmersión (n=65; en rojo, las sociales, en azul las de memoria, en amarillo, las cognitivas y en verde, las metacognitivas)

Comparando estos resultados con los obtenidos por Shen Yi (2011), elicitados en China, podemos observar que en ambos contextos los estudiantes chinos de ELE prefieren las siguientes estrategias:

- Para la memorización de las palabras: establecer asociaciones entre la nueva palabra y los conocimientos previos; analizar los sonidos, sus sílabas; representar visualmente la palabra y hacer revisiones periódicas de las palabras aprendidas.
- Cognitivas: marcar palabras con colores, subrayarlas; anotar palabras o conceptos claves en torno a un tema; descubrir y aplicar reglas.

— Comunicativas: inferir el significado a partir del contexto, adivinarlo por similitud con otras unidades y pedir ayuda cuando lo necesiten.

Resulta interesante la conclusión de Shen Yi sobre las estrategias que se consideran muy útiles, pero que no se usan, como es el caso de: agrupamientos de palabras, historias y utilización de tarjetas y cuadernos de vocabularios, que en nuestro estudio también resultan las estrategias menos usadas. También llama la atención la falta de interés que manifiestan por los mapas mentales, frente a la preferencia por las actividades de incremento del *input* a través de las lecturas, la confianza en la repetición de textos y frases modelo en los primeros estadios de dominio y la necesidad de hablar con los nativos en los estadios más avanzados para conseguir la consolidación del léxico.

Según los resultados de Sánchez Griñán (2009), la estrategia de memoria que más se usa y que más se ajusta al prototipo de enseñanza en China es la *importancia del repaso continuado*, que en su grupo de España baja considerablemente, pero en el nuestro, también en España, resulta la estrategia metacognitiva más valorada (2,68). En contraste, la estrategia de *relacionar los contenidos nuevos con lo que ya sé*, que implica una mayor conciencia de su uso, del valor de la recuperación de datos en la memoria, fluye más entre el grupo de estudiantes chinos en España que entre sus homólogos en China. Son cuatro las estrategias de memoria añadidas (en adelante, en sombreado en las tablas) más utilizadas en los grupos de China, mientras que sólo una se utiliza frecuentemente entre los estudiantes chinos en España. Comparada con la estrategia de *repaso de lecciones*, la del *repaso sistemático de vocabulario, textos y anotaciones antes de los exámenes* ofrece un mayor contraste entre el contexto chino y el español.

La interpretación de los resultados es compleja, debido a la multiplicidad de factores que deberían tenerse en cuenta, entre ellos los que apunta Sánchez Griñán (2009: 28):

[...] la extensa práctica de memorización y recitado está relacionada, sobre todo, con la automatización de las formas, dada la enorme distancia interlingüística (Lu, 2008). Probablemente influyan las características propias del aprendizaje del chino (L1), siendo evidentemente un factor sociocultural, correspondiente a los procesos cognitivos desarrollados desde la infancia (alfabetización o, mejor dicho, ideogramización), y no tanto una serie de ideas ancladas en la tradición educativa confucianista.

## 5. Limitaciones del estudio y sugerencias para futuras investigaciones

Este estudio nos ha permitido avanzar un paso más en el camino de conseguir un mayor conocimiento de los estudiantes chinos de ELE, de sus estrategias de aprendizaje del léxico, como competencia esencial para acceder a la interacción comunicativa en español. El instrumento de recogida de datos ha resultado poco eficaz para poder comprobar qué papel cumplen los procesos de *input* auténtico, en situaciones reales de comunicación, así como los procesos de *output* a los que se ve obligado el aprendiente chino al estar en contexto natural. Intuimos que

estos procesos psicolingüísticos podrían tener su influencia en el desarrollo de nuevas estrategias sociales y compensatorias para mejorar su eficacia comunicativa, determinadas por su mayor exposición a las muestras de lengua auténticas, en situaciones reales, con una gran cantidad de información referencial y contextual, lo que podría facilitar las respuestas lingüísticas sin tiempo de monitorización de los aprendientes. Este cambio cualitativo de situación de aprendizaje de ELE se vería también complementado con el cambio del entorno de aprendizaje, en aulas de instituciones que reciben estudiantes de ELE de diferentes lenguas y culturas maternas y transnacionales, lo que pondría a los aprendientes chinos en situaciones de aprendizaje diferentes, con estrategias diferentes, probablemente más centrada en los aspectos comunicativos. En nuestro proyecto continuaremos con esta línea de investigación con la prueba y el pilotaje de otros instrumentos de recogida de datos más etnográficos, que permitan profundizar en la reflexión y la metacognición de los estudiantes, mediante entrevistas estructuradas y, en la medida de lo posible, tareas de introspección, estudios de caso, seguimientos longitudinales para incorporar la variable del tiempo de estancia y del nivel de dominio de ELE.

Consideramos imprescindible transferir los resultados de investigaciones de este tipo a los programas de formación docente de los profesores que imparten clases en comunidades hispanohablantes a estudiantes chinos.

### **Biografía**

- Ainciburu, M.C. (2008): *Aspectos del aprendizaje del vocabulario. Tipo de palabra, método, contexto y grado de competencia en las lenguas afines*, Frankfurt am Main, Peter Lang
- Ainciburu, M.C. (2010): “Algunas consideraciones respecto a la investigación en Lingüística Aplicada y la recogida de datos a través de cuestionarios”, *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (8–4): 96
- Aitchison, J. (1987): *Words in the Mind: an Introduction to the Mental Lexicon*, Oxford, Basil Blackwell
- Baralo, M. (1997): “La organización del lexicon en lengua extranjera”, *Revista de Filología Románica*, Madrid, UCM
- Baralo, M. (2005): “Aspectos de la adquisición de léxico y su aplicación en el aula”, FIAPE I Congreso internacional: El español como lengua del futuro, Toledo, Disponible en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103007359>
- Cervero, M. J. y F. Pichardo (2000): *Aprender y enseñar vocabulario*, Madrid, Edelsa
- Cortazzi y Jin (1997): “Expectations and questions in intercultural classroom”, *Intercultural Communications Studies*. Vol. 7–2, 1997–1998, disponible en <http://www.uri.edu/iaics/content/1997v7n2/04%20Lixian%20Jin%20&%20Martin%20Cortazzi.pdf>
- Dörnyei, Z. (2010): *Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing*, New York, Routledge
- Fernández Carril, R. (2004): “Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Teaching”, *Debate en torno a las estrategias de aprendizaje*, Frankfurt, Peter Lang
- Lewis, M. (1993): *Lexical Approach: State of ELT and a Way Forward (LTP Teacher Training)*, London, Language Teaching Pub
- Li, X. (2004): “Analysis of Chinese EFL Learners’ Beliefs about the Role of Rote Learning in Vocabulary Learning



- Strategies”, disponible en [http://www.asian-efl-journal.com/xiuping\\_11-05\\_thesis.pdf](http://www.asian-efl-journal.com/xiuping_11-05_thesis.pdf)
- Lu, J. (2008): “Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino”, *México y la cuenca del Pacífico* (32): 43–54, disponible en <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/pperiod/pacifico/Revista32/04%20LuJingsheng.pdf>
- Meara, P. (1980): “The classical research in vocabulary acquisition”, disponible en <http://www.lognostics.co.uk/vlibrary/meara1980.pdf>
- Nation, I.S.P. (1982): “Beginning to Learn Foreign Vocabulary: A Review of the Research”, *RELC Journal* (13): 14–36
- Nassaji, H. (2012): “L2 Vocabulary Learning From Context: Strategies, Knowledge Sources, and Their Relationship With Success in L2 Lexical Inferencing”, *TESOL Quarterly* (37–4): 585–784
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*, Boston: Heinle y Heinle Publishers
- Oxford, R. y J. Green (1995): “A closer look at learning strategies, proficiency, and gender”, *TESOL Quarterly* (29–2): 261–297, disponible en [HTTP://TESOL.AUA.AM/TQ\\_DIGITAL/TQ\\_DIGIT/VOL\\_29\\_2.PDF#PAGE=36](HTTP://TESOL.AUA.AM/TQ_DIGITAL/TQ_DIGIT/VOL_29_2.PDF#PAGE=36)
- Sánchez Grinán, A. (2009): “Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español”, *Suplementos marcoELE* (8), disponible en [http://marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan\\_estrategias.pdf](http://marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf)
- Shen, Y. (2011): “Las estrategias del aprendizaje de léxico de los estudiantes chinos”, Congreso Mundial de Profesores de Español (COMPROFES), Instituto Cervantes