

FERNÁNDEZ ALONSO, MARÍA
UNIVERSIDAD NANZAN, JAPÓN

ESTILOS DE APRENDIZAJE: FACTORES QUE PROPICIAN UN CAMBIO

BIODATA

Licenciada en Filología Inglesa por la Universidad de Deusto y Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la Universidad Antonio de Nebrija, se dedica a la enseñanza del español como lengua extranjera en diversas universidades japonesas desde el año 2001. Compagina su labor docente con la investigación, la creación de materiales y la formación de profesores en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

RESUMEN

Conocer los estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes y adaptar a ellos nuestros programas educativos se traduce en una enseñanza más eficaz. Basándonos en investigaciones anteriores en este campo con estudiantes japoneses, el objetivo de este estudio es averiguar, por un lado, si los estilos de aprendizaje de este colectivo podrían variar y, por otro, cuáles serían las condiciones óptimas para que se produjera ese cambio.

PALABRAS CLAVE: ELE, Japón, programación curricular, estilos de aprendizaje, contexto de aprendizaje

ABSTRACT

Being aware of our students' learning styles and adjusting them to our curricula results in a more successful learning experience. The objective of this paper is to find out whether Japanese students' learning styles might vary and to investigate the conditions that could trigger this change.

KEY WORDS: ELE, Japan, curriculum programme, learning styles, learning context

INTRODUCCIÓN

A pesar de que cada individuo tiene su propia forma de aprender, su estilo de aprendizaje está condicionado por el entorno en el que ha crecido y por sus experiencias de aprendizaje anteriores. En cuanto al entorno, señalaremos que la cultura japonesa es una cultura homogénea con una gran conciencia de grupo y que por ello se caracteriza por una falta de individualismo. El aislamiento geográfico de este país y la escasez de contactos con otras culturas se suelen apuntar, por otro lado, como factores que han hecho del japonés un hombre tímido que valora el silencio (Rey, 2000). En cuanto a las experiencias lingüísticas previas, el inglés es la lengua más estudiada, pero su estudio está supeditado a los contenidos de las pruebas de acceso a la universidad. Este examen es crucial en la vida de los japoneses, puesto que el entrar en una buena universidad es la garantía para acceder a un buen empleo en una buena compañía, y consecuentemente a un mejor status social, pero no evalúa la expresión oral, solo los conocimientos gramaticales y las competencias lectora y auditiva. Aunque actualmente nadie se sorprende cuando se habla de métodos comunicativos y se reconoce la importancia de las destrezas orales, el método lectura-traducción sigue teniendo un gran peso.

El objetivo de este trabajo es investigar si, partiendo de un escenario como el que acabamos de describir, los estudiantes japoneses de español podrían modificar sus estilos de aprendizaje y en qué circunstancias podrían hacerlo.

MARCO TEÓRICO

El *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín Peris et al, 2008: 218) define los estilos de aprendizaje (a partir de ahora EA) como *uno de los factores principales que intervienen en el aprendizaje de una nueva lengua. Se refiere al modo particular en que cada persona lleva a cabo los procesos de adquisición y aprendizaje.*

En las últimas décadas se han propuesto diferentes modelos de EA, pero para este trabajo nos centraremos en el propuesto por Kolb (1974). Este psicólogo estadounidense plantea un modelo bidimensional en el que una de las dimensiones representa una experiencia concreta de un acontecimiento en un extremo y una conceptualización abstracta en el opuesto. La otra dimensión muestra una experimentación activa por un lado y una observación reflexiva en el otro. De este modelo surgen cuatro EA que él denomina convergente, divergente, asimilador y acomodador.

Este modelo de Kolb ha servido de punto de partida para el desarrollo de modelos posteriores, entre los que destacamos el de Honey y Mumford (1986), cuyas definiciones de los cuatro estilos son mucho más detalladas. De esta manera, estos autores distinguen:

1. ESTILO ACTIVO: a los discentes que sienten una inclinación por el estilo activo les gusta ser el centro de atención y participar directamente en la acción. Se crecen ante los retos y nuevas experiencias. Les interesa el "aquí y ahora" más que acontecimientos del pasado.

2. ESTILO REFLEXIVO: antes de lanzarse a la acción, los estudiantes que tienden hacia el estilo reflexivo necesitan sentirse seguros y estar muy bien preparados. Son grandes observadores y prefieren escuchar y pasar desapercibidos.

3. ESTILO TEÓRICO: a los estudiantes que muestran predilección por este estilo de aprendizaje les gusta integrar teorías en modelos más amplios. Son personas en las que prima la lógica y la objetividad. Además, son analíticos, detallistas y perfeccionistas.

4. ESTILO PRAGMÁTICO: los aprendientes englobados en este grupo disfrutan experimentando con ideas nuevas. Son prácticos, realistas, sensatos y les gusta resolver problemas. Aprovechan cualquier oportunidad para demostrar lo que han aprendido.

Basándose en esta clasificación, Honey y Mumford elaboraron un cuestionario que consta de ochenta preguntas para conocer cuál es el EA que prevalece en cada estudiante.

Ya en el ámbito español, Alonso et al (1994) ampliaron este cuestionario añadiendo dieciocho ítems relacionados con variables socio-académicas y se diseñó así el llamado Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Y es precisamente el CHAEA el instrumento de medición utilizado por Martínez (2001) en su tesis doctoral. En este trabajo investigó cuáles eran los EA dominantes de 299 estudiantes japoneses de varias universidades y los resultados del análisis concluyeron que las medias más altas correspondían a los estilos Reflexivo (12.24) y Teórico (10.39).

Martínez ofrece una serie de propuestas didácticas para estudiantes con una preferencia alta por estos tipos de estilos. Para aquellos que muestran una tendencia hacia el estilo Reflexivo, sugiere observar,

reflexionar sobre las actividades, intercambiar opiniones con otras personas previo acuerdo, dejarles tomar las decisiones a su propio ritmo, pensar antes de actuar, escuchar, hacer análisis detallados y tener la posibilidad de leer o prepararse de antemano algo que les proporcione datos. Asimismo, considera que aquellos que muestren una preferencia alta por el estilo Teórico aprenderán mejor cuando se sientan en situaciones estructuradas que tengan una finalidad clara, inscriban todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría, encuentren ideas y conceptos complejos que puedan enriquecerles, participen en sesiones de preguntas y respuestas, lleguen a entender acontecimientos complicados, tengan tiempo para explorar metódicamente las asociaciones y las relaciones entre ideas, acontecimientos y situaciones.

En cualquier caso, reconoce que *no se trata de aplicar recetas universales con carácter automático. El docente debe tener en cuenta las variables del sujeto determinadas por un contexto y una situación concretos* (Martínez 2001: 364)

Además de todas estas sugerencias, también nos advierte de algunas actividades que podrían resultar perjudiciales con estudiantes cuyos estilos de aprendizaje sean reflexivos y teóricos: hacerles ocupar el primer plano, forzarles a actuar como líderes, pedirles que dramaticen ante personas que los observan, obligarles a representar algún rol, empujarles a participar en situaciones que requieran acción sin planificación, presionarles con el tiempo, pretender que participen en situaciones donde predominan las emociones y los sentimientos, programar unidades didácticas que contengan problemas abiertos y querer que participen en actividades no estructuradas y de finalidad incierta.

Es aquí, con esta batería de actividades contraproducentes, cuando surgen nuestras dudas y el presente estudio. En los diez últimos años hemos desarrollado una labor docente enseñando español a cientos de estudiantes japoneses en diferentes contextos, con diferentes inquietudes y objetivos, y en muchas ocasiones hemos llevado al aula actividades que implican exactamente lo que Martínez nos recomienda no hacer. Lo que nos llama la atención es que no hemos percibido ningún tipo de rechazo y por ello nos planteamos las dos siguientes preguntas de investigación:

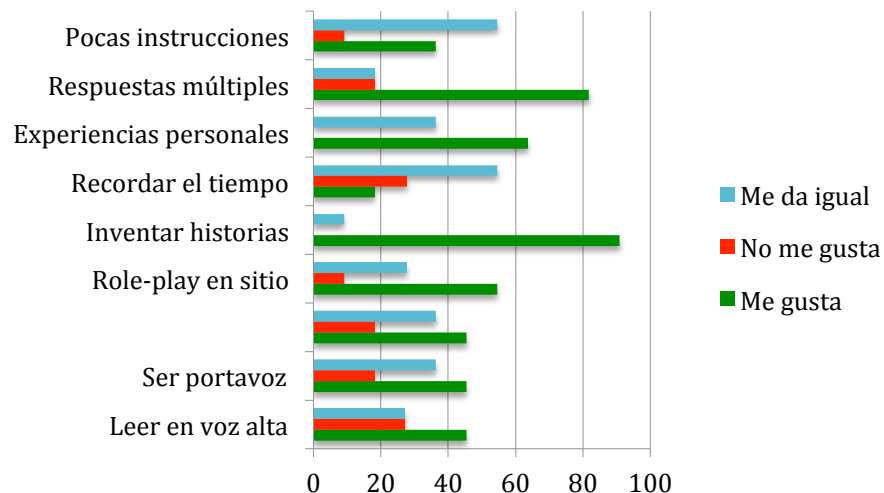
1. Es posible que malinterpretemos las reacciones de nuestros estudiantes y no seamos realmente conscientes de lo que ocurre en nuestras clases.
2. Los estilos de aprendizaje de los estudiantes japoneses podrían evolucionar.

METODOLOGÍA

Los informantes de esta investigación fueron 11 alumnos japoneses de ELE (6 mujeres y 5 hombres), de nivel B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, y de edades comprendidas entre los 40 y los 62 años. Ambas variables –sexo y edad- se tuvieron en cuenta en el análisis de los resultados, pero no se apreció ninguna diferencia significativa. Aunque estudiaban español en la universidad no eran estudiantes universitarios *per se*, puesto que sus clases estaban circunscritas al centro de idiomas, centro en el que puede matricularse cualquier persona. Elegimos a estos estudiantes por varias razones: por un lado, porque al término de estos cursos no tienen que pasar un examen para certificar su aprovechamiento, y pensamos que sus respuestas no estarían condicionadas por la

obtención de una mejor o peor calificación final; todos ellos habían asistido a nuestra clase durante varios años y nos conocían bien, así que nos pareció que ya se había construido un ambiente distendido y relajado, propicio para el tipo de entrevista que queríamos realizar posteriormente; la motivación de todos ellos era muy elevada; y por último, aunque no por ello menos importante, contaban con una amplia experiencia no sólo vital, sino también en el aprendizaje de lenguas extranjeras, entre las que se encontraban el inglés, el alemán, el árabe, el italiano, el chino o el francés.

En primer lugar, se les pasó un cuestionario en español que se basaba en las actividades contraproducentes que recomienda evitar Martínez, y que consistía en una concretización de las mismas en actividades que habíamos realizado en clase en numerosas ocasiones (Anexo 1). A este listado de actividades se le añadió una pregunta más para averiguar si sus gustos y preferencias habían cambiado a lo largo del aprendizaje. Todos los estudiantes -sin excepción- contestaron que si hubieran hecho ese cuestionario 20 años atrás, habrían contestado de manera diferente. Los resultados los mostramos en la siguiente gráfica:



Gráfica 1: Actividades contraproducentes para estudiantes teóricos - reflexivos

En esta tabla se puede observar que la respuesta “no me gusta”, respuesta que confirmaría nuestra primera pregunta de investigación, no es la que prevalece, sino la que se da menor número de veces. Estos datos parecen anular la primera cuestión que planteábamos y confirmar la segunda. Ahora bien, si es posible que los estilos de aprendizaje varíen, la pregunta que nos surge ahora es: ¿cuál es el origen de ese cambio?

Para contestarla hemos entrevistado a los mismos estudiantes que participaron en la encuesta, y los datos obtenidos han sido la herramienta de análisis y eje principal de este estudio. En esta ocasión, nos hemos decantado por una entrevista semiestructurada (Richards, 2009), es decir, una entrevista en la que el entrevistador controla los temas que se van a tratar, pero a la vez deja al entrevistado la suficiente libertad como para llevarla por otros

derroteros. Esta elección corresponde a la creencia de que con las entrevistas se puede conseguir información de las vivencias, experiencias y sentimientos de los informantes con una mayor profundidad que con un cuestionario.

Todas las entrevistas fueron grabadas con una grabadora digital tras solicitar y obtener el permiso de los informantes. Además, se llevaron a cabo individualmente tras asegurar una total confidencialidad y anonimato. Tuvieron una duración media de 45 minutos y se desarrollaron principalmente en español, aunque se les permitió usar el diccionario y otras lenguas comunes con el entrevistador (japonés e inglés). En cuanto al lugar de las entrevistas, diremos que algunos de los participantes tuvieron la amabilidad de abrirnos las puertas de sus casas, otros prefirieron venir a la nuestra y hubo también quien optó por lugares públicos (cafeterías y centros culturales).

Como preparación a la entrevista y para calmar su curiosidad, se entregó un cuestionario sobre sus experiencias como aprendientes de lenguas extranjeras (Anexo 2), que debían contestar en su casa y devolver antes del día acordado para la cita, y se les explicó que durante el encuentro hablaríamos sobre el mismo tema, simplemente les pediríamos explicaciones más detalladas para algunas de sus respuestas.

Después de la entrevista, escuchamos detenidamente las grabaciones y redactamos para cada una de ellas una transcripción que contenía la información relevante para nuestra investigación. A continuación, y como seguimiento, se envió por correo electrónico a cada informante su correspondiente transcripción, y se les pidió que la leyeran, que corrigieran algún posible malentendido o que añadieran algún detalle que se les hubiera pasado por alto y

consideraran importante. También se les dio la posibilidad de concertar una nueva cita, opción que tomaron 3 alumnos.

Finalmente, analizamos todo el material que habíamos reunido. Volvimos a leer cuidadosamente las transcripciones de las entrevistas y clasificamos la información de acuerdo con varios temas recurrentes que podrían explicar a qué se debe el cambio de estilo de aprendizaje: objetivos, motivación, ambiente de clase, contactos con extranjeros, libros de texto, nivel y edad.

1. **OBJETIVOS:** aunque los entrevistados estaban estudiando español con diferentes objetivos –trabajar como intérprete, viajar por España y Latinoamérica y poder comunicarse con personas de estas culturas, trabajar con empresas españolas y latinoamericanas, trabajar como voluntario y ayudar a los hispanohablantes que viven en la provincia de Aichi (Japón)– todos ellos persiguen un fin comunicativo, y todos ellos coinciden en que el sistema educativo japonés potencia el estudio de las destrezas escritas y no da suficiente importancia a las orales.

2. **MOTIVACIÓN:** los participantes de nuestro estudio reconocen que tanto la motivación de los estudiantes como la del profesor son fundamentales. Según ellos, un buen profesor es aquel que se muestra como una persona cercana, sensible a las necesidades de sus alumnos, alguien que escucha y deja hablar a sus estudiantes, que lleva a la clase actividades atractivas, activas y variadas, y alguien que les anima y les alaba cuando hacen bien las cosas. Por otro lado, son conscientes de que los estudiantes en la clase deben ser participativos y esforzarse para hablar en español, ya que si no lo hacen, además de perjudicarse a sí mismos y no mejorar sus habilidades comunicativas, perjudican a

sus compañeros, especialmente cuando se están realizando actividades grupales o en parejas.

3. **AMBIENTE DE CLASE:** de acuerdo con los estudiantes, el ambiente de clase debe ser relajado y tranquilo, pero a la vez con un poco de “presión”, ya que si no esta distensión podría traducirse en pereza y que los estudiantes pierdan el interés. Este factor está relacionado con el descrito en el punto anterior: a mayor motivación, mejor ambiente de clase. Sin embargo, la ecuación no es tan sencilla, ya que los entrevistados mencionan otros elementos que contribuyen a crear un buen ambiente: las dinámicas de clase –gracias a ellas los alumnos pueden conocerse mejor entre ellos– un número reducido de estudiantes y un tratamiento del error que no sea severo.

4. **CONTACTOS CON EXTRANJEROS:** nuestros alumnos se han relacionado con extranjeros en tres entornos diferentes: en el aula con estudiantes de otras nacionalidades, en situaciones cotidianas en España y algunos países de Latinoamérica, y en situaciones cotidianas en Japón.

a) Relacionarse con estudiantes de otros países en la misma clase les hace recapacitar sobre sus propios EA y acercarse más a los de sus compañeros. Observan que los otros alumnos se comportan de manera diferente: hacen más preguntas, levantan la mano de manera espontánea, no tienen miedo a cometer errores ni a decir que no han entendido algo, no piensan tanto antes de hablar, son más participativos y expresan sus opiniones aun cuando no están de acuerdo. En todos los casos, y animados por sus compañeros y profesores, los estudiantes japoneses intentan imitarles.

b) A pesar de haber sufrido experiencias negativas –pequeños hurtos y timos principalmente– la imagen que tienen de los hispanohablantes es muy positiva, siempre que se han dirigido a ellos les han tratado con amabilidad y paciencia, incluso en aquellas situaciones en que la comunicación no era muy fluida. Ello les ha hecho darse cuenta de que lo realmente importante es transmitir ideas, aunque no lo hagan de una manera perfecta.

c) En los últimos años ha aumentado considerablemente el número de extranjeros en Japón, pero no son muchos los que realmente dominan la lengua de este país. Nuestros informantes reconocen que cuando hablan con extranjeros en japonés la corrección del mensaje emitido es relegada a un segundo plano y lo que prima es entenderse, es decir, la comunicación. Ello les lleva a pensar que cuando ellos hablan en español, ocurre lo mismo.

5. **LIBROS DE TEXTO:** debemos distinguir entre los libros de texto publicados en Japón y los publicados en España.

a) Los libros de texto publicados en Japón incluyen explicaciones en japonés, suelen ser en blanco y negro, no tratan la comunicación, todos presentan la misma estructura y la tipología de actividades no es variada.

b) Los libros de texto publicados en España son más atractivos en cuanto que incluyen dibujos y fotografías en color, las actividades son más variadas e incluyen actividades orales y tratan la cultura.

Ante estas diferencias podríamos pensar que ya que a nuestros estudiantes les interesa la comunicación, preferirán los libros publicados en España. Sin embargo, esto no es así: en su opinión no se contraponen sino que se complementan y se necesitan. De esta manera, valoran las detalladas explicaciones gramaticales en japonés de los primeros y la importancia que dan a la comunicación los segundos.

6. **NIVEL:** en Japón son muchas las personas que creen que antes de empezar a hablar es necesaria una buena base gramatical y un vocabulario amplio. Ello explica que nuestros informantes afirmen que ahora que su nivel de español es más alto, se sienten más seguros y preparados para participar en actos comunicativos.

7. **EDAD:** los años aportan madurez, confianza y una relación con el profesor más cercana, pues la diferencia de edad y de posición social entre el docente y el alumno es menor. Además, contar con vivencias y experiencias más dispares hace que la comunicación sea más enriquecedora y motivadora, y que muestren un genuino interés por lo que dicen los compañeros de clase y no por cómo lo dicen.

CONCLUSIONES

En el presente estudio hemos descrito cuáles son los rasgos que definen los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático, según Honey y Mumford. El alumno ideal sería aquel que mostrara características de los cuatro de una manera ecuánime. Es bastante probable que no encontremos este prototipo de estudiante en nuestras aulas, por lo que nuestra misión como docentes es buscar mecanismos que nos permitan alcanzar un

mayor equilibrio entre los diferentes estilos y subsanar las deficiencias existentes.

Inicialmente, los estudiantes japoneses de ELE muestran una inclinación por los estilos reflexivo y teórico. A pesar de que todavía no hay un consenso entre los investigadores de este campo sobre si los estilos pueden evolucionar a lo largo del aprendizaje, los datos aportados en este trabajo parecen indicar que los del tipo del alumnado analizado sí podrían variar. Las condiciones siguientes son las que favorecerían el citado cambio: a) un estudio del español con un fin comunicativo; b) una motivación alta; c) un ambiente de clase relajado y tranquilo; d) un docente vocacional; e) contactos con personas de otros países en el aula y fuera de ella; f) libros de texto con detalladas explicaciones en japonés y que no descuiden las destrezas orales ni los aspectos culturales; g) una base de conocimientos de la lengua española; y h) una cierta edad. En cualquier caso –y basándonos en nuestra experiencia docente– es aconsejable que este cambio no sea brusco, sino gradual, para que el estudiante disponga de tiempo suficiente para asimilar sin ningún trauma esta nueva forma de aprender. Ser consciente de todos estos factores facilitará significativamente la labor del profesor, puesto que le ayudará a programar un currículo específico y adecuado para sus estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, C. et al. (1994): *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Bilbao: ICE Deusto-Mensajero.

Consejo de Europa (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid:

Anaya, Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Honey, P. y Mumford, A. (1986): *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead, Berkshire: P. Honey, Ardingly House

Martín Peris, E. et al. (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*. Sgel, pág. 218

Kolb, D. (1974): *Learning and Problem solving*. En Kolb, D., Rubin, I., McIntyre, J.: *Organizational Psychology*. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice - Hall, pp 27-42.

Martínez, I. (2001): *Nuevas Perspectivas en la enseñanza aprendizaje de ELE para Japoneses: La Concienciación Formal*. Universidad Complutense de Madrid. Tesis doctoral. Disponible en la web: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/fll/ucm-t25559.pdf>

Rey, F. (2000): *La Enseñanza de idiomas en Japón*. Kioto, Japón: Kohro-sha.

Richards, K. (2009): *Interviews*. In Heigham, J. & Crocker, R.A. (Eds.): *Qualitative Research in Applied Linguistics: A Practical Introduction*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 182- 199.

ANEXO 1

El objetivo de este primer cuestionario es averiguar qué tipo de actividades le gusta hacer en clase al estudiante japonés. Por favor, piensa que NO HAY RESPUESTA CORRECTA NI INCORRECTA. Todas las respuestas son buenas si son sinceras.

Lee las siguientes afirmaciones tranquilamente y marca:

(o), si a ti te gusta hacer lo que dice la frase

(x), si no te gusta hacer lo que dice la frase

(?), si te da igual

1. ___ Leer en voz alta delante de mis compañeros.
2. ___ Ser el portavoz de mi grupo cuando trabajamos en pequeños grupos.
3. ___ Representar una escena delante de toda la clase.
4. ___ Hacer un *role-play* en mi sitio.
5. ___ Inventar una historia oralmente usando unas palabras que nos ha dado el profesor.
6. ___ Que el profesor nos recuerde cuánto tiempo me queda para realizar cada actividad.
7. ___ Hablar sobre experiencias personales e íntimas.
8. ___ Realizar actividades que tienen más de una posible respuesta.
9. ___ Realizar actividades sin que el profesor me dé muchas instrucciones
10. ___ ¿Si hubieras hecho este cuestionario hace veinte años, crees que habrías contestado de la misma manera?

ANEXO 2

El objetivo de este cuestionario es averiguar sobre vuestras EXPERIENCIAS como estudiantes de lenguas. Me interesa saber cómo habéis aprendido español, inglés... Recordad que esta información sólo la voy a leer yo, así que os ruego que contestéis con la mayor sinceridad posible.

1. ___ ¿Qué lengua(s) estás estudiando ahora?
2. ___ ¿Desde cuándo estudias esta(s) lengua(s)?
3. ___ ¿Por qué estudias esta(s) lengua(s)?
4. ___ ¿Cuáles son tus objetivos? ¿Qué nivel quieres alcanzar? ¿Qué te gustaría ser capaz de hacer con esta(s) lengua(s)?
5. ___ ¿Cuánto tiempo al día/ a la semana estudias esta(s) lengua(s)?
6. ___ ¿Practicas esta(s) lengua(s) fuera de clase? (libros, Internet, amigos nativos...)
7. ___ En tu opinión, ¿cuáles de estos son importantes para aprender bien una lengua: el profesor, el libro de texto, el ambiente de clase, los compañeros, el horario de la clase? ¿Te gustaría añadir otro?
8. ___ ¿Estudias con profesores japoneses o con profesores nativos? ¿Cuáles son las diferencias entre ambos?
9. ___ ¿Usas libros de texto impresos en España o en Japón? ¿Cuáles son las diferencias entre ambos?
10. ___ ¿Has visitado algún país donde se habla la(s) lengua(s) que estás estudiando ahora? ¿Cuánto tiempo estuviste allí?
11. ___ En el pasado, ¿estudiaste alguna otra lengua? ¿Cuál? ¿Por qué dejaste de estudiarla?
12. ___ ¿Te gustaría añadir algún comentario?

FECHA DE ENVÍO: 17 DE FEBRERO DE 2014