

FENG, YAO

UNIVERSIDAD DE YANGZHOU, YANGZHOU, CHINA

IRIARTE, FERNANDO

UNIVERSIDAD DEL NORTE, BARRANQUILLA, COLOMBIA

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE QUE UTILIZAN LOS ESTUDIANTES CHINOS QUE APRENDEN ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

BIODATA

Yao Feng (evita_feng@hotmail.com) es doctora en educación por la Universidad del Norte de Barranquilla (Colombia), también es licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Nanjing (China). Se ha dedicado en investigación sobre la relación entre cognición y la adquisición de lengua. Ha participado como ponente en conferencias a escala tanto nacional como internacional. Ha publicado varios artículos y un libro de material. Es profesora en la Universidad de Yangzhou de China.

Fernando Iriarte es doctor en educación por la Universidad de Salamanca. Realizó Maestría en Desarrollo Social en la Universidad del Norte y Maestría en Tecnología de La Educación en la Universidad de Salamanca. Es profesor y psicólogo en la Universidad del Norte de Barranquilla.

RESUMEN

Este trabajo se enmarca en el análisis de estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes chinos en el aprendizaje de español. El diseño es cuantitativo; para realizar el objetivo del estudio, se adapta el cuestionario *Strategy Inventory for Language Learning* (SILL) para aplicarlo a 175 estudiantes chinos que aprenden español como lengua extranjera. Los resultados muestran que los estudiantes chinos del español en general utilizan todas las categorías de estrategias con una frecuencia entre moderada y alta, y las sociales son las más utilizadas. Este resultado es diferente de la impresión sostenida por mucha gente sobre los estudiantes chinos, que según el punto de vista tradicional normalmente ellos son pasivos y callados. Con este trabajo se pretende ayudar a los docentes a conocer mejor a los alumnos chinos y los modos en que se enfrentan al aprendizaje del español.

PALABRAS CLAVE: estrategias de aprendizaje, aprendizaje de español, estudiantes chinos, adaptación del cuestionario

LEARNING STRATEGIES USED BY CHINESE STUDENTS WHO LEARN SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE

This article aims to analyzing the learning strategies used by Chinese students in their learning Spanish. The design is quantitative. To realize the objective of the analysis, the questionnaire of Strategy Inventory for Language Learning (SILL) has been adapted and applied to 175 Chinese students who learn Spanish as a foreign language. The data shows that Chinese students in general use all categories of strategies with a moderate to high frequency, while the social strategy with highest frequency. This result is different from the impression held by many people about the Chinese students, who, traditionally, are viewed as more passive and silent in their foreign language learning process. The analysis of this article will help teachers to better understand their Chinese students and the ways they deal with Spanish course.

KEY WORDS: learning strategies, Spanish learning, Chinese students of Spanish, adaptation of the questionnaire.

1. INTRODUCCIÓN

El fenómeno de la globalización ha hecho indispensable el dominar una lengua extranjera en cualquier ámbito: negocios, diplomacia, logística, turismo, educación, etc. A medida que se profundiza el intercambio en diversas áreas entre China y países hispanohablantes, surge una demanda grande de chinos que hablen español como lengua extranjera. Cada vez más profesores españoles o latinoamericanos enseñan español en China o en su país a estudiantes chinos. Es cierto que muchos de ellos han experimentado cierta perplejidad en el modo en que los estudiantes chinos aprenden: la preferencia por ejercicios gramaticales, las reticencias en la participación, la poca confianza en la expresión oral, un cierto temor a preguntar al profesor en el aula, la obsesión por la idea de que primero es necesario conocer a la perfección el código lingüístico para, después, darle un uso comunicativo, etc. (Sánchez, 2009: 2). En el caso de que haya un conflicto de estas actitudes con las expectativas del profesor, sería interesante conocer el origen de esas actividades, ya que ayudaría al profesor a analizar los problemas concretos y buscar soluciones adecuadas.

Por una parte, la comprensión de posibles elementos culturales influyentes ayudará a comprender mejor las expectativas de aprendizaje de los alumnos. Por otra parte, la esencia de las

actividades cognitivas se relaciona estrechamente con las estrategias que el aprendiz utiliza en los procesos mentales, las cuales sirven como guía de acciones para controlar la ejecución de la tarea determinada que lleva a cabo para lograr el objetivo. Por consiguiente, el conocimiento de las estrategias de aprendizaje contribuirá a entender mejor a los alumnos.

Aunque las estrategias de aprendizaje son un tema que se ha investigado desde finales del siglo pasado, la revisión, en el ámbito mundial, de la literatura en el sector de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas pone de manifiesto que la mayoría de los estudios se hicieron con estudiantes de inglés y que se estudió poco este tema en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Para cubrir el vacío en el campo de investigación y ofrecer una posibilidad de conocer a los estudiantes de español, sería conveniente analizar las estrategias que utilizan en el aprendizaje.

Para identificar las estrategias de aprendizaje, es indispensable una herramienta adecuada que sirva para realizar un diagnóstico preciso. El *Strategy Inventory for Languages Learning* (SILL) es un cuestionario de prestigio internacional en el campo del aprendizaje de lenguas; sin embargo, la versión original es para estudiantes de inglés. Además, podrá conllevar problemas relacionados con la diversidad cultural en los pueblos de países asiáticos. Por lo tanto, para contribuir a este

campo de estudio, el objetivo de esta investigación es adaptar el SILL para aplicarlo a estudiantes chinos universitarios que estudian español como lengua extranjera a fin de identificar las estrategias que utilizan.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ESTRATEGIAS Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LENGUA EXTRANJERA

A partir los años 80 y 90 del siglo pasado las “estrategias” se convirtieron en el centro clave de numerosos estudios. Los investigadores empezaron a intentar definir y explicar el concepto de estrategia, si bien en la actualidad no existe una definición única de estrategias de aprendizaje aceptada de forma unánime por todos los expertos. Dentro del campo de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera se ha usado un amplio número de definiciones de estrategias. Tarone (1983), citado por Ruiz y García (2005: 4), definió las estrategias de aprendizaje como un intento por desarrollar la competencia lingüística y sociolingüística en la lengua de llegada para incorporar estas dentro de la propia competencia. Para Rubin (1987), citado por Ruiz y García (2005: 4), las estrategias de aprendizaje contribuyen al desarrollo del sistema de la lengua que el aprendiz construye, y afectan directamente al aprendizaje. Oxford (1990: 8) planteó una definición funcional de estrategias de aprendizaje definiéndolas como comportamientos o acciones usadas por los estudiantes para hacer el aprendizaje de idiomas más exitoso, auto-dirigido y agradable.

La atención que se ha prestado al papel que juegan las estrategias en el aprendizaje de la lengua extranjera se ha recogido en numerosas

investigaciones hechas en diferentes países a partir del final del siglo pasado. Estos estudios forman parte de un cambio de paradigma de la investigación en la enseñanza de lenguas, en el cual el enfoque y el método de enseñanza dejan de centrarse en el profesor para detenerse en los estudiantes. Los estudios llevados a cabo por O'Malley y Chamot (1990) y Oxford (1990) indicaron que el uso de estrategias reflejaba la contribución activa del estudiante con el fin de mejorar la eficacia de su propio aprendizaje. De acuerdo con Casar y Hernández (2000), las estrategias de aprendizaje constituyen herramientas para el estudiante en el involucramiento activo y la autodirección del aprendizaje, lo que es esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa. Corpas (2007: 473) afirmó que el rendimiento en el aprendizaje de una lengua extranjera aumentaba con una aplicación adecuada de las estrategias de aprendizaje, por lo tanto, es necesario conocer y valorar qué destrezas utiliza el alumnado a fin de ayudarle en el aprendizaje de una segunda lengua.

2.2. CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y EL CUESTIONARIO SILL

Al igual que ocurría con la definición, tampoco hay una única clasificación en cuanto a la categorización de las estrategias de aprendizaje. Una de las propuestas más relevantes por su prestigio en el ámbito teórico, metodológico e investigador, sobre todo en el contexto del aprendizaje de una segunda lengua, es la de la investigadora Oxford (1990), que también es el modelo adoptado para la presente investigación. Oxford clasificó las estrategias de aprendizaje de un idioma en dos grandes grupos: las estrategias directas, relacionadas específicamente con la lengua meta, y las estrategias indirectas, que tienen relación con el manejo global del aprendizaje. Cada uno de estos dos grupos se divide en tres

subcategorías. Las estrategias directas las componen las de memorización, que se relacionan con el recuerdo y recuperación de información aprendida; las cognitivas, para entender, manejar y producir la lengua; y las de compensación, que tienen tendencia de vencer los vacíos lingüísticos que se puedan presentar en el momento de usar la lengua. Las estrategias indirectas, por su parte, las conforman las metacognitivas, las cuales coordinan los procesos de aprendizaje; las afectivas, que controlan y regulan las emociones; y las sociales, que permiten el aprendizaje cooperativo e interactivo. En esta clasificación, las estrategias individuales se conectan unas con otras, y los grupos de estrategias también se relacionan y se complementan entre sí. Tanto los grupales como los individuales se relacionan con las cuatro habilidades lingüísticas: la comprensión auditiva, comprensión lectora, conversación y expresión escrita (Gómez, 2010: 18; Ruiz & García, 2005: 6).

Basándose en su propio sistema de estrategias de aprendizaje, Oxford diseñó *Strategy Inventory for Language Learning-SILL*, que es uno de los cuestionarios más utilizados en las dos últimas décadas en el campo de estudio de lenguas extranjeras. El cuestionario se divide en seis partes: las tres primeras miden el uso de las estrategias directas y las tres últimas miden el uso de las estrategias indirectas. Se trata de una Escala Likert que indica la frecuencia de uso de las estrategias con valores del 1 al 5. De acuerdo con García Salinas (2010) el SILL se ha convertido en un instrumento acreditado en el ámbito mundial para valorar las estrategias utilizadas por los estudiantes de lenguas extranjeras en distintos contextos educativos y culturales. La fiabilidad de consistencia interna del SILL determinado por el alfa de Cronbach ha sido muy superior a un valor alfa aceptable de 0,60 o 0,70 en la mayoría de los estudios (Park, 2011: 21). Por eso se considera que este es el cuestionario más conveniente para ser adaptado a fin de evaluar

las estrategias que utilizan los estudiantes chinos que aprenden español como lengua extranjera.

2.3. ADAPTACIÓN DE CUESTIONARIO

La adaptación de un cuestionario es una práctica que abarca el estudio de diferentes tipos de pruebas, áreas de conocimiento y distintos idiomas (Sireci & Pallida, 2014: 98). Los contenidos que proporcionan un rigor científico a una adaptación de un cuestionario se orientan hacia los siguientes conceptos: validez, confiabilidad, baremación y validación, entre otros, que explican lo más relevante para iniciar un proceso de adaptación y sirven para aplicar una prueba a un nuevo contexto y población (Barrero, Flórez & Yepes, 2015: 12).

Dentro de los países que se destacan en la construcción de pruebas de educación, se encuentran Estados Unidos, Inglaterra, España, entre otros. Para los países orientales como China, se ha identificado una baja producción y creación de pruebas, test, o cuestionarios, ya que las investigaciones educativas se iniciaron tarde. Los investigadores suelen utilizar pruebas ajenas al contexto sin adaptación previa, y aunque cuestionarios como el SILL tienen un carácter internacional, pueden conllevar problemas relacionados con la diversidad cultural en los pueblos de países asiáticos. Dentro del contexto de la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera a chinos, en la revisión bibliográfica se encontraron muy pocos trabajos que pudieran servirnos de referencia y aportarnos información relevante sobre estrategias de aprendizaje; sólo se encontró un estudio de Sánchez (2009) en que se utilizó una combinación del SILL y otras estrategias añadidas. Por lo tanto, para enriquecer informaciones en esta área, se realizó este estudio con objetivo de hacer una adaptación del SILL para utilizarla en la

identificación de estrategias que utilizan los estudiantes chinos que aprenden español como lengua extranjera.

3. METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE

El enfoque de investigación es cuantitativo. El tipo de estudio cuantitativo en que se enmarca la investigación es descriptivo, se pretenderá identificar las estrategias que utilizan los estudiantes chinos en el aprendizaje de español como lengua extranjera.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población son 342 estudiantes de la carrera de español del Instituto Jin Ling, Universidad de Nanjing, China, de los cuales 44 participaron en el pilotaje para confirmar la fiabilidad del cuestionario adaptado. 175 estudiantes forman parte de la muestra para identificar las estrategias de aprendizaje, que representan 51.2% de toda la población, más de la mitad de esta. En los estudios de tipo descriptivo se considera que para que el trabajo sea efectivo y las conclusiones puedan tener suficiente nivel de validez y fiabilidad, la muestra debe estar integrada por al menos un tercio de la población (Díaz, 2007: 292).

3.3. PROCEDIMIENTO DE ADAPTACIÓN

La adaptación comprende seis fases, que van desde las generalidades que se deben tener en cuenta antes de adaptar el instrumento, pasando por especificaciones como traducción, características

lingüísticas y contextos culturales hasta llegar a la realización de pilotaje. Para realizar la adaptación, se tomó como base de referencia el marco integral propuesto por Muñiz, Elosua y Hambleton (2013) y el Manual de Adaptación diseñado por Barrero, Flórez y Yepes (2015).

FASE 1. GENERALIDADES

En primera instancia se estudió cómo habían sido definidos y operacionalizados los constructos que pretenden medir las pruebas. Se analizaron las características de aplicación del cuestionario. Se analizaron los coeficientes de validez y confiabilidad del test matriz.

FASE 2. CONTEXTO Y LENGUAJE CARACTERÍSTICO DE LA POBLACIÓN

En esta fase se estudió cada ítem del cuestionario y que sus palabras y conceptos se adecuaran a las características etnográficas de la población china, con el fin de evitar confusiones y teniendo en cuenta los dos factores de mayor importancia: las diferencias lingüísticas y las diferencias culturales de la población china a la que va dirigido el cuestionario.

FASE 3. TRADUCCIÓN

Se adoptó el tipo “traducción directa”, que se refiere a la traducción del test desde el idioma original al nuevo idioma por parte de un grupo de personas, juzgando la equivalencia entre las dos versiones. De esta forma se intentó minimizar los errores que se pudieran haber cometido en las traducciones.

En esta fase se intentó ser fiel tanto a la estructura formulada de SILL como al contenido. Cuando eso no fue posible, se procuró que en la redacción de los ítems predominara la claridad. El ajuste que se hizo para todo el cuestionario es cambiar la palabra “inglés” por “español”. Por otra parte, debido a que se detectaron palabras y conceptos de algunos ítems que se limitaban a la cultura occidental,

durante la traducción los profesores lingüistas estuvieron de acuerdo de hacer los ajustes siguientes para facilitar la comprensión:

- 3. I connect the sound of a new English word and an image or picture of the word to help remember the word. (original)
- 3. I connect the sound of a new Spanish word and the word spelling to help remember the word. (ajustado)

- 6. I use flashcards to remember new English words. (original)
- 6. I use word list to remember new Spanish words. (ajustado)

- 9. I remember new English words or phrases by remembering their location on the page, on the board, or on a street sign. (original)
- 9. I remember new Spanish words or phrases by remembering their location on the board, or on a street sign. (ajustado)

- 19. I look for words in my own language that are similar to new words in English. (original)
- 19. I look for similarities among English and Spanish. (ajustado)

FASE 4. VALIDACIÓN POR JUECES

En esta fase un grupo de tres jueces revisó y validó los indicadores para hacer las correcciones pertinentes del instrumento. A los jueces, se les entregó el cuestionario traducido, así como el formato de validación. Luego se realizó una evaluación cualitativa mediante un proceso de discusión con el fin de recoger comentarios y propuestas. De acuerdo con las sugerencias, se hicieron las modificaciones siguientes para que el contenido fuera más pertinente y completo:

- 15. I watch Spanish language TV shows spoken in Spanish or go to movies spoken in Spanish. (original)

15. I watch Spanish language TV shows spoken in Spanish, go to movies spoken in Spanish or listen music in Spanish (ajustado).

- 46. I ask Spanish speakers to correct me when I talk. (original)
- 46. I ask teachers or Spanish speakers to correct me when I talk. (ajustado)

- 48. I ask for help from Spanish speakers (original).
- 48. I ask for help from teachers or Spanish speakers (ajustado).

Una vez terminado el proceso de evaluación por parte de los jueces, se hicieron las correcciones a partir de sus sugerencias y se construyó nuevamente el cuestionario con los ítems pertinentes (véase el cuestionario adaptado en el anexo 1).

FASE 5. ENTREVISTA CON EL GRUPO FOCAL

Se llevó a cabo una entrevista con siete alumnos, que eran objetos de la población. Se les interrogó sobre los aspectos relacionados con la dificultad, nivel de comprensión de las preguntas del cuestionario y una valoración general sobre el mismo. Se comprobó que el SILL no supuso dificultad para los sujetos participantes en el proceso.

FASE 6. PILOTAJE

Se llevó a cabo el pilotaje con 44 estudiantes para comprobar si eran pertinentes los ítems y el diseño de la prueba, y estimar qué tan confiables eran los datos sacados de la aplicación previa de los cuestionarios. Se efectuó la prueba Alfa de Cronbach, obteniéndose un 0,902 para la adaptación del SILL, tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Confiabilidad de la adaptación de SILL

Categoría	Cronbach's Alpha	No. ítems
Memorización	0.879	9
Cognición	0.791	14
Compensación	0.827	6
Directa	0.839	29
Metacognición	0.803	9
Sensación	0.796	6
Social	0.824	6
Indirecta	0.834	21
Cuestionario	0.902	50

3.4. APLICACIÓN DEL SILL A LA MUESTRA

Para la participación de los estudiantes se tuvieron en cuenta las consideraciones éticas propias de este tipo de estudio y en consecuencia se les informó con la debida anticipación suficientemente de los detalles sobre los propósitos de la investigación, sus características, el compromiso de tiempo que implicaba y se dio respuesta a sus inquietudes. Una vez aclaradas sus dudas se les pidió el consentimiento informado. Durante la aplicación a la muestra, los estudiantes contestaron el cuestionario en sus respectivas aulas y en el horario académico habitual. El diligenciamiento del cuestionario osciló entre 15 y 20 minutos.

Una vez aplicado el cuestionario a la muestra se procedió a procesar los datos. Para analizar los resultados del instrumento y para dar respuestas al objetivo cuantitativo se accedió a los estadísticos descriptivos.

4. RESULTADOS

En esta parte se presentan los resultados descriptivos correspondientes al objetivo de identificar las estrategias de acuerdo con los porcentajes de respuesta. En la tabla 2, tabla 3 y gráfica 1 se muestra que la mayoría de los estudiantes chinos que aprenden español como lengua extranjera utilizan todas las categorías de estrategias con una frecuencia entre media y alta.

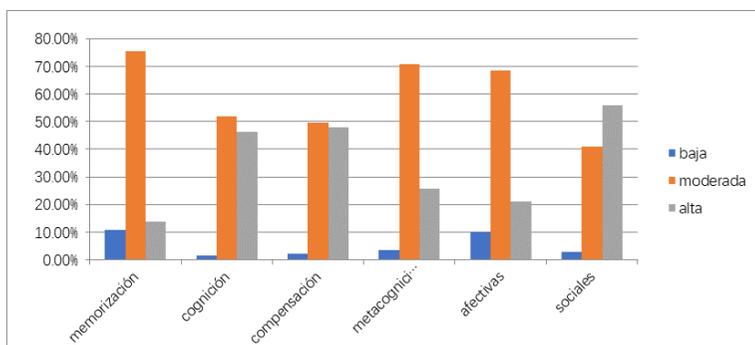
Tabla 2. Frecuencia de uso de las estrategias directas e indirectas

		Baja	Media	Alta
Directas	Número	6	126	43
	Porcentaje	3.4%	72.0%	24.6%
Indirectas	Número	3	124	48
	Porcentaje	1.7%	70.9%	27.4%

Tabla 3. Frecuencia de uso de estrategias por categorías

Estrategias de aprendizaje		Frecuencia	Número	Porcentaje %
Directas	Memorización A	baja	19	10.9
		media	132	75.4
		alta	24	13.7
	Cognición B	baja	3	1.7
		media	91	52.0
		alta	81	46.3
	Compensación C	baja	4	2.3
		media	87	49.7
		alta	84	48.0
Indirectas	Metacognición D	baja	6	3.4
		media	112	64.0
		alta	57	32.6
	Afectivas E	baja	18	10.3
		media	120	68.6
		alta	37	21.1
	Sociales F	baja	5	2.9
		media	72	41.1
		alta	98	56.0

Gráfica 1. Frecuencia de uso de estrategias por categoría en la muestra



De acuerdo con el valor medio de frecuencia señalado en la tabla 4, se aprecia que las estrategias sociales se utilizan con la frecuencia más alta, seguidas por las de cognición, compensación y metacognición; mientras que las estrategias de memorización son las que se utilizan menos, seguidas por las afectivas.

Tabla 4. Valor de las estrategias por categorías en la muestra

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
Memorización	2	4	3.001	0.446
Cognición	2	5	3.411	0.461
Compensación	2	5	3.375	0.528
Metacognición	2	5	3.305	0.527
Afectivos	2	5	3.062	0.513
Sociales	2	5	3.502	0.566

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Cumpliendo el objetivo específico de identificar el uso de las estrategias por parte de los estudiantes chinos que aprenden español como lengua extranjera, los resultados de esta investigación demuestran que más de 70% de ellos utilizan las estrategias de aprendizaje tanto directas como indirectas con frecuencia moderada, más de 25% de los estudiantes las utilizan con frecuencia alta; sólo menos de 4% de la totalidad las utilizan pocas o muy pocas veces. Se puede concluir que, en general, los estudiantes chinos de español suelen utilizar las diferentes estrategias con una frecuencia entre moderada y alta. Este resultado se puede interpretar por el “esfuerzo” que parece caracterizar a los estudiantes chinos. Herederos de la cultura tradicional de aprendizaje, los estudiantes chinos se caracterizan por los esfuerzos que hacen al aprender. En el *Libro de los Ritos* (de la dinastía Zhou del Oeste, 1122-770 aC), hay un capítulo titulado *La Doctrina del Justo Medio*, editado por Confucio (551-479 aC), como material de enseñanza. En el mismo se menciona la valoración del esfuerzo en el estudio:

Quando hay un bloqueo en tu comprensión, o tu investigación no ha alcanzado la suficiente eficacia, no abandones. Cuando has estudiado algo, pero no lo has entendido, no abandones. Cuando hay algo que no has discernido, o discernido, pero no aclarado, no abandones. Cuando hay algo que no has practicado, o practicado sin entusiasmo, no abandones. (*Doctrina del Justo Medio*, 20; de la edición de Tszé-sze, 1893) (Sánchez, 2009:4).

La cita refleja una influencia positiva procedente de la tradición educativa y del confucionismo: el esfuerzo. Con esto, no será difícil entender por qué los estudiantes chinos suelen acudir a diversas estrategias para lograr buen resultado en el aprendizaje de español. Ellos consideran que la falta de habilidad no es excusa para rendirse ya que siempre se puede compensar la falta mediante esfuerzo.

Revisando estudios relacionados con el mismo tema, se pone de manifiesto que los estudiantes de segunda lengua de otros países utilizan las estrategias no con menos esfuerzo. Khasawneh (2012: 150) indicó que los estudiantes jordanos eran usuarios moderados de las estrategias de aprendizaje. El estudio hecho por Zareva y Fomina (2013: 80) con estudiantes rusos reveló que mostraban frecuencias de alta a media en el uso de todas las categorías de estrategias. Srisupha (2013: 53) mostró que los estudiantes tailandeses que aprendían chino como segunda lengua utilizaban estrategias de aprendizaje con frecuencias entre alta y media. Chuin y Kaur (2015: 17) señalaron que los estudiantes EFL de Malasia eran generalmente altos usuarios de los seis tipos de estrategias de aprendizaje de idiomas. Najafi, Sadighi, Bagheri y Yarmohammadi (2017: 179) también comentaron que los estudiantes EFL de Irán eran en general usuarios moderados de estrategias de aprendizaje.

Analizando las estrategias por categoría, los datos demuestran que las estrategias sociales son las que se utilizan más frecuentemente: sólo menos de 3% de los estudiantes las utilizan con una frecuencia baja. Este resultado es diferente de la impresión sostenida habitualmente sobre los estudiantes chinos, que, según ese punto de vista tradicional, considera que son pasivos, callados, que no les gusta hacer preguntas por el miedo “a perder la cara” y que no muestran iniciativa para comunicarse con otros debido a que sienten vergüenza (Sánchez, 2009: 3). Probablemente la alta frecuencia de uso de las estrategias sociales se debe, por una parte, a la progresiva incorporación de docentes hispanohablantes a la enseñanza de español en las universidades chinas, quienes adoptan métodos que animan y ayudan a los estudiantes chinos a acostumbrarse a mantener interacción con docentes y compañeros. Por otra parte, los actuales estudiantes universitarios, nacidos a finales de los años 90,

han crecido en un ambiente más abierto, a pesar de que sigan influenciados por la cultura tradicional de China. En comparación con los estudiantes chinos que nacieron en la década de los setenta u ochenta, los estudiantes de ahora tienen una mente más abierta y tienen más confianza en sí mismos durante la interacción social. Además, gracias a los instrumentos electrónicos, a los estudiantes chinos les resulta muy fácil encontrar gente nativa por medio de Internet con quien pueden practicar español, esas tecnologías novedosas también les ayudan a tener más oportunidades de practicar español por medio de contactos virtuales.

El mismo resultado de alta frecuencia de uso de las estrategias sociales se ha encontrado también en varias investigaciones realizadas en diferentes países. Sanhueza y Fernández (2012: 108) revelaron que los estudiantes chilenos usaban con cierta regularidad todas las estrategias, aunque las más usadas son las de compensación y las sociales. Tandoc y Ma (2014: 1) comentaron que, entre todas las estrategias de aprendizaje, los estudiantes universitarios de Tailandia preferían las sociales. Khazaie y Mesbah (2014: 102) indicaron que, entre los estudiantes de EFL de Irán, la categoría de estrategias más utilizada fue la social.

Tras la categoría social, los estudiantes chinos utilizan bastante la estrategia de cognición. De acuerdo con el punto de vista tradicional, las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes chinos tienen un enfoque superficial caracterizado por actividades de bajo nivel cognitivo y simple reproducción del conocimiento. Sin embargo, Sánchez (2009: 3) comentó que esta paradoja se resuelve por el hecho de que los estudiantes chinos emplean estrategias cognitivas profundas, al mismo tiempo que repiten y memorizan. Esta investigación también muestra que los estudiantes chinos prestan mucha importancia a la práctica de las habilidades lingüísticas. Les

gusta aprender y practicar español viendo telenovelas o escuchando canciones en la lengua meta. Buscan oportunidades para practicar expresión oral, y sobre todo les gusta conversar con profesores extranjeros. Acumular vocabulario es importante para ellos porque creen que un vocabulario amplio les sirve tanto para la comprensión como para la expresión. Mediante la lectura, aprenden modelos típicos de frases para utilizarlas en la escritura. Igualmente tienen la costumbre de tomar apuntes y resumir informaciones que leen o escuchan. Fuera de clases hacen muchos ejercicios para dominar conocimientos gramaticales.

Los estudiantes chinos se esfuerzan en el estudio; siempre buscan oportunidades para practicar la lengua, saben cómo organizar el horario para tener suficiente tiempo a estudiar. Con frecuencia reflexionan sobre el estudio. Tienen objetivos claros y saben cómo mejorar las habilidades lingüísticas. Todo eso refleja el nivel -no bajo- de metacognición que poseen en el aprendizaje de español.

Durante el aprendizaje, si encuentran bloqueo o dificultades en lectura o conversación, lo que hacen frecuentemente es adivinar el significado de las palabras desconocidas por el contexto y servirse de sinónimos u otras formas para expresarse. En general, utilizan con una frecuencia moderada las estrategias de compensación.

Entre todas las categorías, las de memorización son las que se utilizan con menor frecuencia. Este resultado concuerda con lo que encontraron Sanhueza y Fernández (2012: 108), quienes afirmaron que las estrategias menos usadas por los estudiantes chilenos eran las de memorización. También coincide con los estudios realizados por Khasawneh (2012), Jiménez (2014) y Mei (2014), quienes destacaron las estrategias de memorización como las menos usadas. El mismo resultado que también arrojaban diversas investigaciones que

tomaban estudiantes chinos como objeto de estudio (Sánchez, 2009: 9). Los estudiantes chinos son tradicionalmente considerados como “memorizadores automáticos”. Sin embargo, según esos resultados no parece que acudan tanto a las estrategias de memorización como era esperado. Una posible explicación de esta aparente contradicción con la percepción tradicional es que algunos métodos utilizados para memorizar por la población con cultura occidental no resultan familiares a los estudiantes chinos. Aunque la categoría de las estrategias de memorización queda en el último lugar de todos los rangos, se debe mencionar que 79.1% de los estudiantes de la muestra las utilizan con frecuencia entre moderada y alta. Los estudiantes chinos supuestamente memorizan bastante; en el aprendizaje de español los estudiantes chinos utilizan diversas estrategias de memorización para aprender de memoria las palabras: suelen leerlas, escribirlas, utilizarlas en frases o memorizarlas según su forma ortográfica. Aprender de memoria un texto es una estrategia muy conocida para ellos, aunque no incluida en el SILL y la utilizan para memorizar palabras, conceptos gramaticales y frases usuales. Habitualmente repasan mucho los conocimientos aprendidos para memorizarlos y profundizar en la comprensión.

Cabe mencionar que los estudiantes chinos prestan poca atención al factor de emoción cuando aprenden español, y ello se refleja en una frecuencia no alta del uso de las estrategias afectivas. Los métodos que utilizan para ajustar la emoción resultan escasos. No saben aprovechar los factores afectivos para promover el estudio ni son capaces de evitar los efectos negativos causados por la emoción durante el aprendizaje. Sobre este particular, sería necesario por consiguiente, ofrecerles más instrucciones para guiarlos a entender la importancia de la emoción y saber cómo ajustarla en el aprendizaje de un idioma para lograr un mejor rendimiento.

En resumen, es importante que los docentes conozcan las estrategias de sus estudiantes, también es necesario guiar a los discentes a conocer las estrategias que utilizan. De esta manera se favorece la autonomía en el aprendizaje. Coincidimos con la opinión de García Herrero (2011) de que es tarea de los profesores de idiomas planificar los programas propiciando un aprendizaje independiente, lo cual supone ayudar a los alumnos a recapacitar sobre sus procesos de aprendizaje con el fin de que conozcan sus habilidades y preferencias a la hora de aprender una lengua. Se espera que este trabajo pueda ayudar a los docentes tanto chinos como hispanohablantes a conocer mejor a los discentes de China y los modos en que se enfrentan al aprendizaje de español, y que la adaptación del cuestionario contribuya a llenar un vacío en el campo de la investigación lingüística en el aprendizaje de español por parte de los estudiantes chinos, incentivando así la inspiración de otros investigadores y de esta manera promover más intercambios académicos en el ámbito internacional.

6. BIBLIOGRAFÍA

Barrero, A., Flórez, G. y Yepes, N., 2015: *Diseño y validación de un manual para la adaptación de pruebas psicológicas en el contexto colombiano*. Trabajo de grado para optar al título de Psicólogo(a). Bogotá: Universidad de San Buenaventura, Facultad de Psicología.

Casar, L. y Hernández, A., 2000: *La aplicación de las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del inglés*. [Consulta: 3 de marzo de 2018], disponible en la web:
http://www.nuestraldea.com/aprendizaje_ingles.html

Chuin, T. y Kaur, S., 2015: "Types of language learning strategies used

by tertiary English majors". *Teflin Journal* 26(1), 17-35.

Corpas, M., 2007: *Evaluación del nivel de inglés que consigue el alumnado al final de la educación secundaria obligatoria (ESO)*, tesis doctoral dirigida por el Dr. D. Madrid Fernández. Granada: Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

Díaz, M., 2007: *Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la Segunda Lengua*, tesis doctoral dirigida por el Dr. Eugenio Hidalgo. Granada: Universidad de Granada, Departamento de Ciencias de Educación.

García Herrero, M., 2011: *Estrategias y estilos de aprendizaje de la lengua extranjera. Una aproximación a su diagnóstico, uso y combinación*, tesis doctoral dirigida por la Dra. Amparo Jiménez. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca, Facultad de Ciencias de la Educación.

García Salinas, J., 2010: "Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, (8) [consulta: 18 de abril de 2018], 1-23. Disponible en la web:
<https://www.nebrija.com/revista-linguistica/entrenamiento-en-estrategias-de-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-en-un-contexto-de-aprendizaje-combinado.html>

Gómez, L., 2010: *Perfiles de estudiantes de inglés LE, emergentes del SILL*, Tesis Maestría dirigida por las Dras. Natalia Fullana y Elisa Rosado. Barcelona: Universidad de Barcelona, Facultad de Formación de Profesorado.

Jiménez, M., 2014: "Estrategias en el aprendizaje de la lengua y niveles

de competencia en estudiantes universitarios de Magisterio", *Revista de Investigación Educativa* 32(2), 363-378.

Khasawneh, A., 2012: "English language learning strategies employed by Jordanian students at Yarmouk University", *Language In India* 12(7), 145-155.

Khazaie, Z. y Mesbah, Z., 2014: "The Relationship between Extrinsic vs. Intrinsic Motivation and Strategic Use of Language of Iranian Intermediate EFL Learners", *Theory and Practice in Language Studies*, 4(1), 99-109.

Mei, L.C., 2014: "Language learning strategies of Macao nursing students: an embedded mixed methods study", *Asian Englishes* 16(3), 189-208.

Muñiz, J., Elosua, P. y Hambleton, R., 2013: "Directrices para la traducción y adaptación de los test: segunda edición". *Psicothema* 25(2), 151-157.

Najafi, K., Sadighi, F., Bagheri, M. y Yarmohammadi, L., 2017: "Iranian EFL learners' use and preferences of language learning strategies", *Modern Journal of Language Teaching Methods* 7(3), 179-190.

O'Malley, J. y Chamot, A., 1990: *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Oxford, R., 1990: *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House.

Park, G., 2011: "The Validation Process of the SILL: A Confirmatory Factor Analysis", *English Language Teaching* 4(4), 21-27.

Ruiz, M. y García, E., 2005: "Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras", *Revista Iberoamericana de Educación* 36(4), 1-9.

Sánchez, A., 2009: "Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español" Suplementos *marcoELE*(8) [consulta: 21 de febrero de 2018], 1-38. Disponible en la web:
https://marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf

Sanhueza, M. y Fernández, G., 2012: "Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico", *Revista Folios*(36), 97-113.

Sireci, S. y Padilla, J., 2014: "Validating assessments: Introduction to the Special Section", *Psicothema* 26(1), 97-99.

Srisupha, R., 2013: "Thai students' language learning strategies", *Quarterly Journal of Chinese Studies* 2(2), 52-67.

Tandoc, J. y Ma, J., 2014: "Students' personality traits and language learning strategies in English", *Researchers World* 5(3), 1-10.

Zareva, A. y Fomina, A., 2013: "Strategy Use of Russian Pre-Service TEFL University Students: Using a Strategy Inventory for Program Effectiveness Evaluation", *International Journal of English Studies* 13(1), 69-88.

7. ANEXO

ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO SILL EN CHINO Y LA VERSIÓN ORIGINAL

语言学习策略测试

填写说明

该问卷与语言学习中最常用的策略相关，调查目的是为了完善语言教学。请仔细阅读填写须知，并根据自己的实际情况作答。填写过程中，如有疑问，请与老师联系。

根据平时西语学习的实情情况，选择符合你的选项：1=从来不，2=很少，3=有时候，4=经常，5=总是如此

1. 将新学的内容与以往的知识联系起来。
2. 通过造句，使用新学的单词，以便记忆。
3. 将新单词的发音与单词的拼写联系起来，以便记忆。
4. 通过将新单词与可能使用到的场景联系起来，以便记忆。
5. 朗读单词，通过韵律来记忆。
6. 通过列单词表来记忆新单词。
7. 使用形体手势来学习新单词。
8. 经常复习课文。
9. 将新单词与它出现的地方（路牌，广告）联系起来进行记忆。
10. 经常朗读并且拼写新单词。
11. 努力像西语国家的人一样讲话。
12. 练习西语发音。
13. 通过多种途径使用已学的单词。
14. 使用西语进行会话。
15. 看西语影视节目或听西语歌曲。
16. 培养西语阅读的兴趣。
17. 用西语写信息，写便签或写邮件。
18. 阅读时，先快速通读文章，然后再仔细阅读。
19. 寻找英语与西语相似的单词。
20. 尽力找到便于西语学习的方式方法。
21. 通过分拆的方法，尝试理解单词的含义。
22. 翻译时，尽量不逐字翻译。
23. 做阅读或听力信息摘要。

24. 对不熟悉的单词进行猜测。
25. 会话时想不起某个单词时，会使用手势帮助表达。
26. 如果不知道正确的单词怎么说时，会编造新单词。
27. 阅读的时候不会查阅所有生单词的意思。
28. 猜测别人接下来会用西语说什么。
29. 记不得某单词时，会使用近义词或其它方式进行表达。
30. 尽可能寻找多种方式来使用西语。
31. 会注意到自己的语言错误并将其纠正，做的更好。
32. 当别人讲西语时，会注意听。
33. 努力发现如何成为更好的西语学习者。
34. 制定时刻表，以便拥有充分的时间来学习西语
35. 寻找可以进行西语会话的对象。
36. 寻找更多的机会阅读西语。
37. 我有提高语言技巧的明确的目标。
38. 思考语言学习中取得的进步。
39. 当使用西语感到紧张的时候会让自己放松。
40. 即使害怕犯错误，还是会鼓励自己讲西语。
41. 当西语学习中取得进步时，会给自己奖励。
42. 如果在学习或使用西语时紧张，自己会感觉得到。
43. 会在日记中记录下自己学习语言的感受。
44. 与人分享我学习语言的感受。
45. 如果没听懂，会让别人重复或放慢语速。
46. 会话时请老师或讲西语的人纠正我的错误。
47. 和其他同学练习西语。
48. 向老师或讲西语的人寻求帮助。
49. 用西语提问。
50. 试图了解西语国家的文化。

Strategy Inventory for Language Learning (SILL)

Version 7.0 (ESL/EFL) © R. Oxford. 1990

Directions

This form of the STRATEGY INVENTORY FOR LANGUAGE LEARNING (SILL) is for students of English as a second or foreign language. On the separate worksheet, write the response (1, 2, 3, 4 or 5) that tells HOW TRUE OF YOU THE STATEMENT IS.

1. Never or almost never true of me
2. Usually not true of me
3. Somewhat true of me
4. Usually true of me
5. Always or almost always true of me

1. I think of relationships between what I already know and new things I learn in English.
2. I use new English words in a sentence so I can remember them.
3. I connect the sound of a new English word and an image or picture of the word to help remember the word.
4. I remember a new English word by making a mental picture of a situation in which the word might be used.
5. I use rhymes to remember new English words.
6. I use flashcards to remember new English words.
7. I physically act out new English words.
8. I review English lessons often.
9. I remember new English words or phrases by remembering their location on the page, on the board, or on a street sign.
10. I say or write new English words several times.
11. I try to talk like native English speakers.
12. I practice the sounds of English.
13. I use the English words I know in different ways.
14. I start conversations in English.
15. I watch English language TV shows spoken in English or go to movies spoken in English.
16. I read for pleasure in English.
17. I write notes, messages, letters, or reports in English.
18. I first skim an English passage (read over the passage quickly) then go back and read carefully.
19. I look for words in my own language that are similar to new words in English.
20. I try to find patterns in English.
21. I find the meaning of an English word by dividing it into parts that I understand.
22. I try not to translate word-for-word.
23. I make summaries of information that I hear or read in English.

24. To understand unfamiliar English words, I make guesses.
25. When I can't think of a word during a conversation in English, I use gestures.
26. I make up new words if I do not know the right ones in English.
27. I read English without looking up every new word.
28. I try to guess what the other person will say next in English.
29. If I can't think of an English word, I use a word or phrase that means the same thing.
30. I try to find as many ways as I can to use my English.
31. I notice my English mistakes and use that information to help me do better.
32. I pay attention when someone is speaking English.
33. I try to find out how to be a better learner of English.
34. I plan my schedule so I will have enough time to study English.
35. I look for people I can talk to in English.
36. I look for opportunities to read as much as possible in English.
37. I have clear goals for improving my English skills.
38. I think about my progress in learning English.
39. I try to relax whenever I feel afraid of using English.
40. I encourage myself to speak English even when I am afraid of making mistake.
41. I give myself a reward or treat when I do well in English.
42. I notice if I am tense or nervous when I am studying or using English.
43. I write down my feelings in a language learning diary.
44. I talk to someone else about how I feel when I am learning English.
45. If I do not understand something in English, I ask the other person to slow down or say it again.
46. I ask English speakers to correct me when I talk.
47. I practice English with other students.
48. I ask for help from English speakers.
49. I ask questions in English.
50. I try to learn about the culture of English speakers.

FECHA DE ENVÍO: 10 DE JULIO DE 2018

FECHA DE ACEPTACIÓN: 20 DE AGOSTO DE 2018