

EL CLUB CONVERSACIONAL: UNA ESTRATEGIA INTERACCIONAL DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

LINGUA EXTRANJERA A CONVERSATION CLUB: AN INTERACCIONAL LEARNING

Lidia Govea Piña¹

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda

Recibido: 07-06-07

Aceptado: 21-11-07

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito principal determinar la importancia del uso del club conversacional de inglés como estrategia interaccional de aprendizaje para un grupo de estudiantes de Inglés 11 del programa de educación en La Universidad "Simón Rodríguez" en Caracas. A través de los lineamientos del diseño descriptivo, se revisó la concepción de los clubes de conversación como espacios comunicativos que le permiten al estudiante estar en contacto con el idioma meta de manera genuina. Los resultados obtenidos revelaron que no existen espacios comunicativos para dichos aprendices, y que los encuestados en su totalidad consideran necesaria la implementación de un club de conversación como estrategia interaccional de aprendizaje.

Descriptores: Estrategia interaccional, club de conversación, aprendizaje de lengua extranjera.

ABSTRACT

The main purpose of this study was to determine the importance of an English conversational club as a learning interaccional strategy for students of English as a Foreign Language. The participants were students of Education from the course English 11 at the Universidad Simón Rodríguez in Caracas. This descriptive investigation helped reviewing the conception of conversational clubs as communicative spaces that allow students to be in contact with the target language in a genuine way. The results revealed that there are not communicative spaces for these apprentices, and that all the surveyed students consider a conversational club as a necessary learning interaccional strategy.

Keywords: Interaccional strategy, conversational club, foreign language learning.

¹ Licenciada en Educación en Lengua Extranjera mención Inglés. (UNEFM). Docente universitaria a tiempo completo en la UNEFM. Maestrante de la Universidad Central de Venezuela (UCV).

INTRODUCCIÓN

Como es bien sabido, el enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras se ha convertido en punto central de referencia en la adquisición y aprendizaje de cualquier idioma en la actualidad. Según Brown (2001), el enfoque comunicativo acentúa la interacción como el medio y el propósito al aprender una segunda lengua o una lengua extranjera. Este enfoque busca promover la interacción entre estudiantes en auténticos contextos comunicativos, a manera de motivarlos para que tomen parte en su propio proceso de aprendizaje, y para que descubran que aprender una nueva lengua puede ayudarlos a expresar sus ideas, pensamientos, sensaciones y experiencias. Para hacer que esto pase, los alumnos necesitan desarrollar la capacidad de comunicarse oralmente en situaciones de la vida real a través de la interacción con otros interlocutores dentro y fuera del salón de clase. Por lo que surge la necesidad de buscar un medio que favorezca dicha interacción.

En este sentido, la presente investigación busca determinar la importancia de los clubes de conversación como un medio para desarrollar la interacción de estudiantes de inglés como lengua extranjera. Dichos clubes se definen como espacios comunicativos donde los alumnos de todos los niveles se reúnen en un ambiente relajado para tratar tópicos de interés común, utilizando la lengua meta (British Council s/f).

EL CLUB CONVERSACIONAL.

Aproximación al objeto de estudio

Lomas (1994) plantea que cada salón de clase es un espacio comunicativo en el cual la enseñanza - aprendizaje se produce a través de interacciones comunicativas continuas. Para producir esas interacciones, los estudiantes necesitan desarrollar las habilidades necesarias que les permitirán comunicarse en la lengua meta dentro y fuera del aula de clase. Esto puede lograrse a través de diversas actividades que se centren en la comunicación (el mensaje) más que en la forma en la cual se estructura la lengua.

En el aprendizaje de un idioma, el papel de los profesores está centrado en ayudar a los estudiantes a adquirir las destrezas que les permitirán interactuar de manera eficaz en la lengua meta. Esto se acentúa a nivel de educación superior, donde se espera que los estudiantes tengan un grado más alto de responsabilidad hacia sus propios procesos de aprendizaje, y que los profesores puedan proveerles las herramientas necesarias para utilizar la lengua dentro y fuera del salón de clase. Sin embargo, en la mayoría de las universidades no existe un espacio comunicativo que funcione como ambiente para que los

estudiantes interactúen fuera del aula de clase. Estos ambientes podrían ayudar a los aprendices a practicar la lengua meta y a mejorar sus procesos de aprendizaje al estar en contacto con la lengua en un contexto diferente al académico, donde generalmente sienten más presión al ser evaluados por su desempeño.

Específicamente, en conversaciones con docentes de la Universidad “Simón Rodríguez” en Caracas, se ha observado que los estudiantes de inglés como lengua extranjera de dicha casa de estudios tienden a establecer poca interacción utilizando la lengua foránea, tanto dentro como fuera de las aulas de clase, por lo cual los docentes se plantean la necesidad de crear estrategias y espacios interaccionales donde los aprendices puedan incrementar el desarrollo de sus destrezas orales.

En atención a esto, es importante la creación de espacios de aprendizaje fuera del aula, donde la interacción entre los estudiantes permitirá descubrir potencialidades, debilidades y fortalezas, puesto que se crean en estos espacios un contexto basado en la confianza, la cual se fundamenta en el desarrollo de acciones transformadoras, capaces de generar y conquistar nuevos mundos, futuro y posibilidades. A partir de allí se abren posibilidades para la ejecución de acciones de invención e innovación, sustentar las acciones creativas, y transformadoras, además de alimentar el espíritu emprendedor.

Dichas posibilidades pueden ser vistas tanto como un atributo de los actores o atributo de la estructura del sistema dentro del cual esos actores operan. (Echeverría, 2000). Desde esta perspectiva, Girón (1999) precisa que “... los clubes de conversación constituyen estrategias de aprendizajes novedosas y efectivas de una lengua extranjera” (p.119). Puesto que las actividades que en ellos se desarrollan brindan a los estudiantes la oportunidad de consolidar las habilidades aprendidas en clase en un ambiente relajado, cooperativo, y amistoso; permitiendo que ellos compartan sus ideas, experiencias y creencias.

De manera que el propósito de este estudio es determinar la importancia de un club conversacional de inglés como estrategia de aprendizaje para un grupo de estudiantes de inglés II del programa de educación en La Universidad “Simón Rodríguez” en Caracas.

IMPLEMENTACIÓN DEL CLUB CONVERSACIONAL.

Algunos estudios previos

En esta sección se presentan algunas experiencias sobre clubes conversacionales en universidades venezolanas, entre ellos se destacan los siguientes:

En la Universidad de Carabobo, Núcleo Puerto Ordaz, se creó en el año 1998 un club conversacional regional para los profesores de inglés, quienes expresaron su deseo de practicar la lengua meta, compartir e interactuar con otros colegas. En la primera sesión de este club, 15 profesores de escuelas privadas y 25 profesores de escuelas públicas asistieron a la reunión y participaron en todas las actividades que llevaron a cabo. Luego de esto, se decidió continuar rotando las locaciones de reunión, aceptando un máximo de 30 profesores y un número limitado de estudiantes avanzados en la lengua meta. Después del primer año, once reuniones habían sido organizadas de manera exitosa, favoreciendo la interacción y colaboración entre los participantes. (Steinz de Frisancho, 1999).

De igual manera en un estudio de campo, enmarcado en la modalidad de proyecto factible, se buscó determinar la necesidad de implementación de un club conversacional de inglés como lengua extranjera para propiciar la interacción entre los estudiantes del I, II, III, IV V y VI semestres de la mención inglés del programa de Educación de la Universidad Nacional Francisco de Miranda (UNEFM). Para la recolección de la información, se aplicó la técnica de la encuesta mediante un cuestionario compuesto por 21 ítems, cuyos resultados arrojaron que las actividades realizadas dentro y fuera del aula de clase, no promueven suficientemente la interacción entre los aprendices, y que en la UNEFM no existen espacios comunicativos donde los estudiantes de la mención inglés pudieran practicar la lengua meta más allá de las situaciones formales de aprendizaje de clase. (Guanipa, 2001).

Luego, en un estudio de campo desarrollado en la Unidad Educativa “Simón Bolívar” de Coro, por Bracho, F. y Fernández, M. (2001) con estudiantes de 2do año de Ciencias, se describió la interacción comunicativa docente-alumno en el aula a fin de determinar cuáles eran las características reales de la misma. Para ello, se aplicó el instrumento de interacción verbal de Ned Flanders (1970), la lista de verificación de técnicas de comunicación interpersonal de Gutiérrez y Carrera (1999) y la observación participante. Los resultados obtenidos indican que el profesor es el que tiene el papel principal dentro del aula de clase, controlando la interacción comunicativa de los aprendices y mermando su actitud hacia el aprendizaje, lo cual contribuye a la disminución progresiva de la participación espontánea de los alumnos dentro del contexto educativo.

Este estudio muestra cómo se hace indispensable para los aprendices el contar con un ambiente de clase donde el proceso de interacción comunicativa se lleve a cabo propiamente, y donde tengan la oportunidad de expresar sus ideas espontáneamente, lo cual favorece la formación de actitudes positivas a adquirir nuevos conocimientos.

Posteriormente, en un estudio de tipo investigación-acción realizado con ochenta y cinco (85) alumnos cursantes del Primer Nivel de Inglés en la carrera de Idiomas Modernos

en las Escuelas de Idiomas Modernos y Educación de la Universidad de los Andes en Mérida, se exploró cómo el factor afectivo influye en aprendizaje del inglés como lengua extranjera a nivel universitario. Luego de utilizar la observación no participante como instrumento de valoración, este estudio concluyó que para estudiantes que conviven dentro de un aula de clase, utilizar la lengua foránea en situaciones auténticas, los ayuda a bajar sus niveles de ansiedad, y les permite fomentar el sentido de comunidad en el aula mediante el incremento de la interacción y comunicación entre ellos. (Bratt, 2002)

Finalmente, Govea y Sánchez (2005) realizaron un estudio de tipo correlacional con 27 estudiantes de inglés, con la finalidad de determinar la relación entre la actitud de los estudiantes de inglés como lengua extranjera, de educación mención inglés de la UNEFM y la interacción verbal dentro del aula. Para recolectar la información, se aplicaron dos cuestionarios: el instrumento A constó de 21 ítems basados en la escala de Likert para medir la variable actitud; y el instrumento B estuvo representado por un cuestionario de frecuencia, constando de 24 ítems para medir la variable interacción verbal. Los resultados obtenidos determinaron que existe una tendencia a correlación positiva media entre las variables, lo que significa que aunque ambas están relacionadas, cabe la posibilidad de que otros factores influyan en el grado de relación entre ellas, pues los estudiantes presentaron una actitud neutra-alta hacia el ámbito educativo, y un alto grado de interacción verbal dentro del aula. Asimismo, estos autores recomiendan el uso de clubes de conversación como herramientas para aumentar el grado de interacción verbal de los alumnos, ya que los motiva hacia el uso de la lengua meta fuera del salón de clases.

Estos estudios evidencian cómo los clubes conversacionales constituyen herramientas de aprendizaje para estudiantes y profesores de cualquier idioma, puesto que permite interactuar y utilizar la lengua meta en diversos ambientes.

Fundamentación conceptual del estudio

En la actualidad, muchas teorías de la enseñanza – aprendizaje han enfatizado la importancia de la interacción como herramienta comunicativa que permite el intercambio de ideas, pensamientos y creencias. Dentro de dichas teorías destaca el constructivismo, el cual, según Coll (1996) es un enfoque pedagógico que explica la forma en que los seres humanos adquirimos el conocimiento, el cual acentúa el papel de todo tipo de interacciones para el logro del proceso de aprendizaje. Esta proposición se basa en la creencia de que el conocimiento se construye mediante la activa participación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje siguiendo el asesoramiento docente, quien funge como mediador entre el alumno y los conocimientos.

Este enfoque constructivista ha ido evolucionando con el pasar de los años, y desemejantes teóricos han hecho mella en el mismo con sus numerosos aportes. Entre ellos destacan Piaget (1972) citado en Papalia y Wendkos (1998) quien concebía el aprendizaje como un proceso personal de construcción, donde el sujeto interviene de forma dinámica en la adquisición de estructuras complejas (estadios). Este autor también afirma que el aprendizaje se produce como consecuencia de la existencia de dos procesos internos llamados asimilación (tomar nueva información acerca del mundo) y acomodación (cambiar las ideas propias para incluir el nuevo conocimiento).

Según Piaget J. (1974) citado por Papalia y Wendkos (1998), esto incluye tres principios que se interrelacionan:

- a) La organización como tendencia cognoscitiva a crear sistemas que llevan juntos todo el conocimiento que una persona tiene del medio ambiente.
- b) La adaptación, o manejo que una persona le da a la nueva información. Ésta a su vez incluye los procesos complementarios de asimilación y acomodación, los cuales producen el crecimiento cognoscitivo.
- c) El equilibrio es una pugna constante para lograr el balance entre el individuo y el mundo exterior, y entre sus propias estructuras cognoscitivas. La necesidad de equilibrio, conduce a que el individuo pase de la asimilación a la acomodación cuando mejor le convenga.

Por otro lado, Vygotsky (1984) citado en Kozulin (1994) incorpora nuevos elementos de gran importancia dentro del contexto constructivista. Este teórico afirma que el conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que este se construye a través de operaciones y estrategias cognitivas que se producen en la interacción social.

Las proposiciones hechas por Vygotsky contienen, sin duda alguna, las evidencias más fehacientes de las consecuencias que tiene para el estudio de la interacción profesor/alumno, el hecho de ubicar la postura constructiva del aprendiz como soporte de las relaciones sociales e interpersonales en el que el mismo se desenvuelve.

Para este autor el desarrollo integral de los seres humanos es producto de las interacciones que ocurren entre el individuo que aprende y los factores externos que lo rodean, entre los cuales se destacan los agentes que atañen directamente al ámbito educativo, tales como padres y profesores, entre otros. Enfatizando el hecho de que un sujeto no puede desarrollarse plenamente desligado de su entorno, sino por el contrario, éste alcanza su total superación inmerso en el contexto en el cual habita.

Siguiendo esta misma óptica, Vygotsky (1979) citado en Kozulin (1994) hace mención acerca de una muy importante teoría concerniente al aprendizaje, denominada Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde se explica que se pueden considerar dos niveles en la capacidad de un alumno. Por un lado, el límite de lo que él sólo puede hacer, denominado nivel de desarrollo real. Por otro, el límite de lo que puede hacer con ayuda, el nivel de desarrollo potencial.

Según Vygotsky (1979), la Zona de Desarrollo Potencial es la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esa tarea.

Entre la Zona de Desarrollo Real y la Zona de Desarrollo Potencial, se abre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) la cual señala que los individuos desarrollan su potencialidad psicológica a través de la interacción con los demás, brindándoles la posibilidad a los individuos de aprender en sociedad mediante el intercambio de información con sus semejantes. Asimismo, la ZDP indica que mientras la calidad y el grado de frecuencia de las interacciones sean mayores, el conocimiento de los sujetos se incrementa de manera proporcional (ob.cit).

En tal sentido, todos los entes relacionados directamente con el sujeto, son responsables de alguna u otra manera de su aprendizaje en las etapas iniciales, hasta que el individuo, con el paso del tiempo, comience a construir su propio conocimiento y a tomar las riendas de su propio aprendizaje.

Dentro de esta perspectiva, específicamente en el aprendizaje de una lengua extranjera, la interacción comunicativa adquiere vital importancia, al ser considerada como uno de los medios principales para aprehender conocimientos en un idioma foráneo. En relación a esto, Escobar (2002) menciona que:

La interacción oral, es decir, el hecho de tomar parte activa en conversaciones en la lengua meta, juega un papel esencial en la adquisición de lenguas extranjeras. Los aprendices se pueden beneficiar tanto de las conversaciones que mantengan con hablantes expertos –nativos, profesoras, etc. – como de las que interactúen con otros aprendices (p. 24).

A manera de favorecer dicha interacción, surge el enfoque comunicativo, en el cual se enfatiza el uso de la lengua meta en contextos variados. Es decir, que para aprender una lengua extranjera de manera exitosa, los estudiantes deben desarrollar una competencia comunicativa, definida según Saville-Troike (2003) como lo que necesita

un hablante para comunicarse de manera efectiva dentro de una comunidad en particular, lo cual sugiere que tanto los elementos gramaticales como contextuales deben ser considerados a la hora de establecer una comunicación eficaz. Esto implica no sólo el conocimiento del idioma a nivel de las reglas y códigos, sino también, la aplicación de esos conocimientos en situaciones reales.

Con relación a esto, Hymes (1971) citado en Akmajian y otros (1999) señala que el concepto de competencia comunicativa está fundamentado en el enfoque pragmático. Este teórico afirma que el conocimiento gramatical acerca de una determinada lengua no es suficiente por sí solo para tener un dominio del idioma, por el contrario, él apunta que dichas reglas gramaticales, sumadas a otros factores pragmáticos, dan como resultado el concepto de competencia comunicativa. Dicho concepto, debe ser capaz de sustentar cuatro aseveraciones:

- a) Si algo es gramaticalmente posible
- b) Si algo es fácil de procesar
- c) Si algo es apropiado al contexto en el cual se usa
- d) Si algo es en realidad utilizado.

De acuerdo a este autor, cuando un hablante de una lengua extranjera está en la capacidad de dar respuesta a estos enunciados, se puede decir con propiedad que dicho individuo tiene pleno dominio del idioma.

En atención a esto, Canale y Swain (1980) citado en Akmajian y otros (1999) expandieron este concepto de competencia comunicativa mediante la inclusión de cuatro importantes elementos:

- a) La Competencia Gramatical: Conocimiento de las reglas morfológicas, semánticas, fonológicas y sintácticas de una lengua.
- b) La Competencia Sociolingüística: El manejo de las reglas de uso del lenguaje de acuerdo al contexto social.
- c) La Competencia Discursiva: La capacidad para analizar las conexiones entre oraciones, basándose en el conocimiento que se posee acerca de la estructura discursiva, el conocimiento cultural y el contexto en el cual se utiliza.

d) La Competencia Estratégica: La destreza que se tiene para poner en práctica estrategias que permitan sobrellevar problemas de manejo de las reglas del idioma, o problemas que confinen la comunicación.

Debido a los múltiples descubrimientos en el campo de la lingüística relacionados directamente con la competencia comunicativa, se origina el enfoque comunicativo, en el cual se enfatizan las aplicaciones didácticas de dicha competencia en aula de clase y cuyo objetivo primordial está orientado a brindar a los alumnos la [información](#), la práctica y la experiencia necesaria para abordar sus necesidades de comunicación en el idioma; además, que conlleva a una mayor [motivación](#) por parte del aprendiz pues incluye el uso del conocimiento adquirido en situaciones reales de comunicación.

Asimismo, el rol del docente dentro del enfoque comunicativo es el de mediador entre el aprendiz y los conocimientos, presentando los contenidos en torno a las nociones comunicativas que los alumnos necesitan adquirir para interactuar en contextos reales.

Desde esta perspectiva, García de Díaz (2001) destaca algunas de las características de dicho enfoque comunicativo:

a) Está basado en la premisa de que el lenguaje equivale a comunicación, y que aprender una lengua implica aprender como comunicarse en vez de limitarse sólo a analizarlo.

b) El contenido a aprender por los alumnos está enfocado en términos de las funciones comunicativas que el aprendiz necesita expresar, lo cual indica que las unidades varían en cuanto a gramática se refiere, ya que diversas funciones comunicativas pueden llevarse a cabo a través de diferentes estructuras gramaticales.

c) El objetivo principal es el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, es por ello que las cuatro destrezas (escuchar, leer, escribir y hablar) son practicadas de manera integral.

d) Los alumnos son motivados a utilizar el lenguaje foráneo desde el primer momento de clase, siguiendo propósitos significativos para fijar el conocimiento.

e) Las actividades están dirigidas por el docente, pero están centradas en las necesidades e intereses de los estudiantes.

f) La lengua materna de los aprendices es utilizada sólo cuando es estrictamente necesario. Del resto, la interacción es realizada en el idioma foráneo.

g) Se utiliza material auténtico con la finalidad de poner en contacto a los alumnos con situaciones reales de comunicación.

h) Las estrategias son netamente comunicativas, y motivan a los estudiantes a buscar información para su propio aprendizaje como por ejemplo: Role plays, discusiones sobre tópicos controversiales, simulaciones, debates, transferencia de información a nuevas situaciones, etc.

Siguiendo con la misma línea que lleva el enfoque comunicativo, se encuentra el aprendizaje cooperativo el cual, según Good y Brophy (1995), permite a los estudiantes interactuar en forma regular con muchos de sus compañeros, discutir preguntas interesantes acerca del material del curso y aprender entre sí. Los estudiantes en grupos tienen más probabilidades de hablar que cuando están en grupos más grandes, y es más probable que los estudiantes tímidos se sientan cómodos expresando ideas en estos ámbitos más íntimos.

Si los aspectos de responsabilidad son arreglados de manera apropiada (los estudiantes saben que a cualquiera de ellos se le puede pedir que responda cualquiera de las preguntas del grupo o que serán examinados de manera individual sobre lo que están aprendiendo), la interacción del estudiante en parejas y grupos puede movilizar la atención de los estudiantes, enfocar su pensamiento en cuestiones relevantes y promover el aprendizaje estimulando el pensamiento de orden superior y la controversia constructiva. El aprendizaje cooperativo también puede promover beneficios afectivos y sociales tales como aumentar el interés del estudiante y el valor de la materia y aumentar las actitudes positivas y las interacciones sociales entre estudiantes que difieren en género, raza, aprovechamiento escolar u otras características.

De acuerdo a Santamaría (2004) dicho aprendizaje se basa en 3 componentes:

a) Interdependencia positiva: Es aquel aprendizaje que toma lugar cuando los estudiantes perciben un vínculo con el grupo de forma tal que no pueden lograr el éxito sin ellos y viceversa. En este caso los alumnos deben de conjugar los esfuerzos con sus compañeros para poder completar una tarea, compartiendo recursos y brindándose apoyo mutuo.

b) Interacción promocional cara a cara: Este tipo de interacción conlleva un grupo de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo ocurren

cuando los estudiantes interactúan entre sí en relación a los materiales y actividades planteadas.

c) Valoración personal o responsabilidad personal: En este tipo de interacción, se realiza una evaluación del funcionamiento del grupo y de cada individuo. De esta forma el grupo puede conocer quien necesita más apoyo para completar las tareas, y así tener equidad dentro de las actividades. Para asegurar que cada alumno sea valorado favorablemente se necesita:

- 1) Evaluar cuanto del esfuerzo realizado por cada miembro contribuye al trabajo de grupo.
- 2) Facilitar retroalimentación a nivel individual así como grupal.
- 3) Asegurar que cada participante asuma responsabilidad por el resultado final.

Para preparar a los estudiantes para el aprendizaje cooperativo, puede necesitarse mostrar a los estudiantes cómo compartir, escuchar, integrar las ideas de otros y manejar los desacuerdos de manera constructiva. También se necesitará asignar tareas y actividades que sean adecuadas para el aprendizaje cooperativo. Estas actividades harán participar a los estudiantes en la aplicación del contenido que se les está impartiendo, lo cual cobra especial importancia en la enseñanza del inglés, donde el estudiante necesita relacionarse con sus compañeros para poner en práctica el uso de las 4 destrezas comunicativas (hablar, escribir, escuchar, leer).

A este punto resulta pertinente describir las estrategias de aprendizaje, las cuales son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje (Monereo, 1994). Asimismo, Spolsky (1989) define las estrategias de aprendizaje como el conjunto de procesos internos que los aprendices de una lengua ponen en práctica con la finalidad de aprehender información acerca de la nueva lengua de manera sencilla. Este mismo autor señala que dichos procesos varían entre individuos, y que cada aprendiz desarrolla ciertos estilos de aprendizaje, los cuales determinan como éstos procesan la información.

En este sentido, Salazar (2004) identifica cinco tipos de estrategias de aprendizaje en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al alumno a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el procesamiento de la información, la cuarta

estrategia se relaciona con el uso de la meta-cognición en el aprendizaje y, finalmente, la quinta sirve de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

a) Estrategias de ensayo: Son aquellas estrategias que envuelven la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo). Como por ejemplo: La repetición de términos en voz alta, el uso de reglas mnemotécnicas, tomar notas literales, el subrayado, entre otros.

b) Estrategias de elaboración: Son las estrategias que incluyen la formación de vínculos entre lo nuevo y lo familiar. Dentro de este tipo de estrategias se encuentran: El parafraseo, el resumen, las analogías, la toma de notas (no literales), entre otras.

c) Estrategias de organización: Son aquellas que agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Incluye ejemplos como: Realización de esquemas, subrayado, redes semánticas, mapas conceptuales, entre otras.

d) Estrategias de control de la comprensión: Son las estrategias relacionadas a la meta-cognición. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, siguiendo la pista de las estrategias que se usan. Entre las estrategias meta-cognitivas se encuentran: la planificación, la regulación y la evaluación.

e) Estrategias de planificación: Son aquellas que les permiten a los alumnos monitorear su conducta. Se llevan a cabo en tareas como: El establecimiento del objetivo de aprendizaje, la programación de un calendario de ejecución, descomponer una tarea en pasos sucesivos, etc.

f) Estrategias de regulación: Se implementan durante la ejecución de la tarea. Éstas señalan la capacidad del alumno para seguir el plan trazado y evidenciar su eficacia. Algunos ejemplos son los siguientes: Ajuste del tiempo requerido por la tarea, búsqueda de estrategias alternas, etc.

g) Estrategias de evaluación: Son las estrategias llevadas a cabo con la finalidad de comprobar que el proceso de aprendizaje ocurrió exitosamente. Se realizan durante y al final del proceso. Algunos tipos son los siguientes: Revisión de los pasos dados, evaluación de los resultados obtenidos, entre otros.

h) Estrategias de apoyo o afectivas: Son aquellas que buscan mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Estas estrategias procuran el establecimiento y mantenimiento de [la motivación](#), atendiendo a los intereses y actitudes de los estudiantes.

Asimismo, Salazar (2004) también señala que los profesores deben enseñar a los estudiantes a utilizar dichas estrategias de aprendizaje con la finalidad de que tomen responsabilidad sobre sus propios procesos de aprendizaje, y así fomentar su independencia y ayudarlos en la construcción de sus conocimientos.

Específicamente, dentro de las estrategias de apoyo o afectivas, las cuales permiten hacer más efectivo el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, se destacan los clubes de conversación como espacios comunicativos que le permiten al estudiante estar en contacto con el idioma meta de manera genuina. Estos espacios comunicativos se definen como: “Todos aquellos donde los estudiantes pueden interactuar utilizando la lengua extranjera fuera del salón de clases...” (Wikipedia, 2006).

Según Girón, (1999) los clubes de conversación son estrategias cuyo objetivo principal es la promoción de la expresión oral de los participantes, ellos constituyen espacios comunicativos donde se practica el lenguaje de manera auténtica. Dichos clubes pretenden disminuir la ansiedad que suelen tener los estudiantes al promover la participación espontánea y al brindarles la oportunidad de interactuar con otros estudiantes en un ambiente más relajado. Asimismo, ellos sirven de ayuda a los estudiantes para que practiquen y mejoren sus habilidades orales (pronunciación, fluidez y entonación).

Del mismo modo, Guanipa (2001) señala que los aprendices que asisten a los clubes de conversación lo hacen con la intención de practicar el idioma sin sentirse presionados a obtener alguna calificación, y para tener la oportunidad de escuchar la lengua meta antes de producirla. Así como los niños pasan tiempo oyendo su lengua materna antes de utilizarla, los adultos también necesitan entrenar sus oídos para la captación de sonidos, acentos, y mensajes en la nueva lengua. Y tal como los niños aprenden su primera lengua sin ningún tipo de ansiedad, dándole poca importancia al equivocarse, sin inhibiciones y abiertos a experimentar con el lenguaje, los clubes de conversación les brindan esa oportunidad a los adultos, ayudándolos a prestar menos atención a la forma del lenguaje para concentrarse en el mensaje que se expresa.

Guanipa (ob.cit.) también apunta que los clubes de conversación buscan desinhibir al participante al proporcionarles la oportunidad de interactuar entre ellos, de correr riesgos, y atreverse a utilizar la lengua meta en diversos contextos y tratando con

tópicos variados. Además, los clubes de conversación ayudan a los aprendices a hablar sobre sí mismos, utilizando la lengua foránea en situaciones reales, permitiéndoles compartir experiencias, emociones, vivencias y sentimientos.

METODOLOGÍA DE ANÁLISIS

Esta investigación estuvo enmarcada en los lineamientos que rigen la modalidad correspondiente al diseño descriptivo, que según Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2006) establece lo siguiente:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características, y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, miden, evalúan, o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. (p. 102)

La población estuvo representada por estudiantes del Programa de Educación, mención Inglés de la Universidad “Simón Rodríguez”. Específicamente, la muestra estuvo conformada por 16 alumnos de la unidad curricular Inglés II del área de Educación mención Inglés de dicha casa de estudios. Se utilizó la encuesta como técnica, y un cuestionario como instrumento de recolección de información, el cual estuvo representado por diez (10) preguntas cerradas, definidas por Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2006) como:

Las que contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas, es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuesta y ellos deben circunscribirse a ellas... En las preguntas cerradas, las categorías de respuesta son definidas *a priori* por el investigador y se le presentan al respondiente, quien debe elegir la opción que describa más adecuadamente su respuesta (p. 277).

Dentro de dichas interrogantes, ocho (08) eran preguntas relacionadas a la frecuencia en que ciertas estrategias eran utilizadas (siempre, frecuentemente, raramente o nunca) y en las últimas dos (02) los alumnos tenían que indicar si estaban de acuerdo (sí), desacuerdo (no), o si tenían una posición neutral (no lo sé) hacia las preguntas realizadas.

De acuerdo a Busot (1988) "...se dice que un instrumento (o técnica) es válido si mide lo que en realidad pretende medir... la validez es una condición de los resultados, y no del instrumento en sí" (p. 107).

Entonces, para determinar la validez de contenido del instrumento se sometió a consideración de tres especialistas en la materia: Lic. Mercedes García (Metodólogo), el Lic. Francisco Sánchez y la Lic. Jessica Acosta (Profesores de Idiomas).

De igual manera, la confiabilidad del instrumento se comprobó a través de la aplicación del Alfa de Cronbach, arrojando un valor de $\alpha = 0,74$ lo cual indica que presenta un alto grado de confiabilidad según Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2006):

Para calcular la confiabilidad de un instrumento, se utilizan formulas que producen coeficientes de confiabilidad. Estos coeficientes pueden oscilar entre 0 y 1. Donde un coeficiente de 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad (confiabilidad total). Entre más se acerque el coeficiente a cero (0), hay mayor error en la medición. (p. 248)

LOS RESULTADOS

En esta sección se presentan y analizan parte de los resultados obtenidos en la investigación. Es importante destacar que el estudio arrojó 10 cuadros y gráficos, pero para efectos de este artículo se presentan los resultados más relevantes de la presente investigación.

Beneficios obtenidos entre los estudiantes por actividades realizadas dentro del salón de clases

Cuadro N° 1. Frecuencia de los beneficios obtenidos por las actividades realizadas dentro del salón de clases

Alternativas	Frecuencia	%
Siempre	33	25.78 %
Frecuentemente	67	52.34 %
Algunas veces	23	17.97 %
Nunca	5	3.91 %
		Total 100 %

En el Cuadro N° 1 la mayoría de las respuestas indican que los estudiantes frecuentemente (52.34%) obtienen beneficios de las actividades realizadas fuera del aula de clase. Asimismo, se aprecia que el 25.78% de ellos señala que siempre, el 17.97% que algunas veces y el 3.91% apunta que nunca reciben beneficios.

Beneficios obtenidos entre los estudiantes por actividades realizadas fuera del salón de clases

Cuadro N° 2. Frecuencia de los beneficios obtenidos por las actividades realizadas fuera del salón de clases

Alternativas	Frecuencia	%
Siempre	33	25.78 %
Frecuentement e	23	17.97 %
Algunas veces	67	52.34 %
Nunca	5	3.91 %
		Total 100%

En el Cuadro N° 2 se observa que la mayoría de las respuestas muestran que los estudiantes algunas veces (52.34%) obtienen beneficios de las actividades realizadas fuera del aula de clase. Además, se observa que el 25.78% de ellos indicó que siempre, el 17.97% que frecuentemente y el 3.91% señaló que nunca reciben beneficios.

¿Existen espacios comunicativos en tu universidad donde los alumnos puedan practicar el inglés fuera del aula de clases?

Cuadro N° 3

Alternativas	Frecuencia	%
Si	0	0 %
No	16	100%
No lo se	0	0 %
		Total 100%

Se observa en el Cuadro N° 3 que todos los encuestados (100 %) señalaron que no existen espacios en su universidad para practicar la lengua meta fuera del salón de clase (Ver gráfico 1)

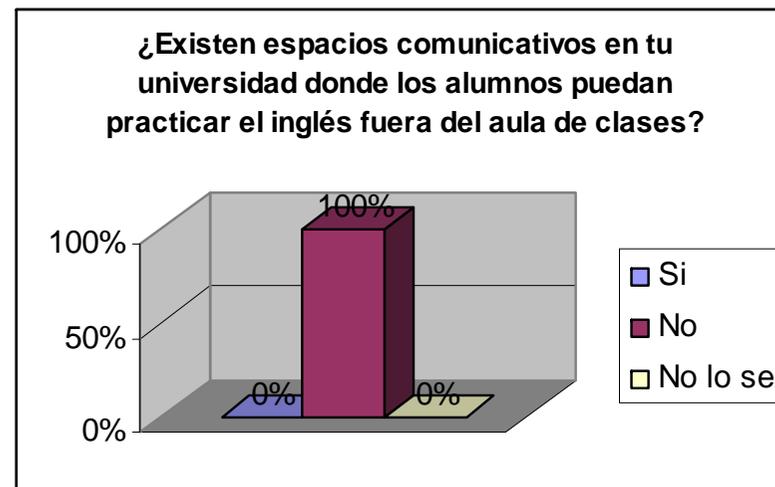


Gráfico 1: Existencia de espacios comunicativos

¿Consideras importante la creación de un club de conversación para practicar la lengua meta fuera del aula de clases?

Cuadro N° 4

Alternativas	Frecuencia	%
Si	16	100 %
No	0	0%
No lo se	0	0 %
		Total 100%

En el cuadro N° 4 se observa que la totalidad de los estudiantes (100%) consideran importante la creación de un club de conversación que les permita practicar el idioma inglés fuera del aula de clases. (Ver gráfico ilustrativo)

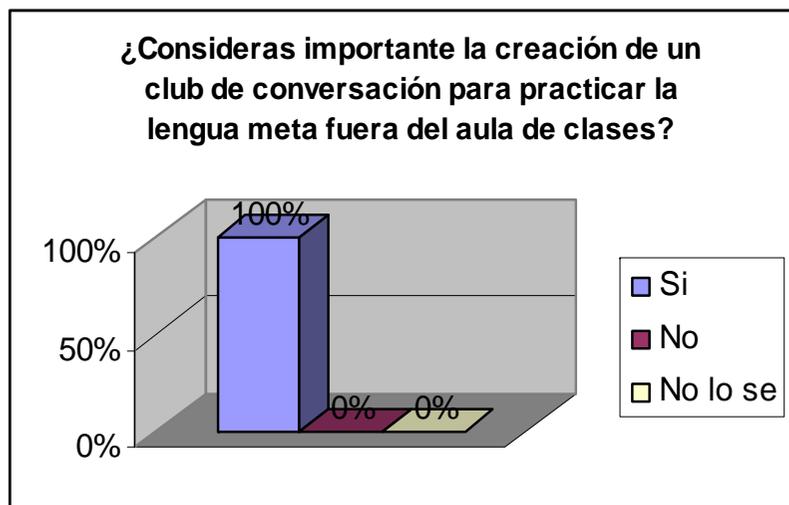


Gráfico 2: Importancia de la creación de un club conversacional

CONCLUSIONES

- El 52.34 % de los estudiantes afirma que frecuentemente obtienen beneficios de las actividades que realizan fuera del salón de clases.
- La mayoría de los estudiantes (52.34 %) señala que sólo algunas veces obtienen beneficios de las actividades realizadas fuera del salón de clases.
- La totalidad de los estudiantes (100 %) apunta que no existen espacios comunicativos en la universidad donde ellos puedan interactuar entre si y practicar sus destrezas orales en la lengua meta.
- El 100 % de los estudiantes consideran importante y pertinente la creación de un club de conversación donde se propicie la interacción y la práctica de la lengua foránea en contextos reales.

RECOMENDACIONES

- Se les recomienda a los profesores que utilicen diversas actividades que ayuden a los alumnos a mejorar sus habilidades comunicativas e interaccionales, tanto dentro como fuera del aula de clases; así como la inclusión de actividades en las distintas unidades curriculares (desde el primer semestre) que fomenten presentaciones orales, originadas de tópicos de interés para los estudiantes.
- Deben crearse espacios comunicativos que ayuden a los alumnos a practicar la lengua meta fuera del salón de clases, mediante eventos que promuevan la expresión oral a través de dramatizaciones, canciones, poemas, etc., así como la creación de clubes de conversación.

c) La presente investigación sugiere la implementación de clubes de conversación dentro de la universidad “Simón Rodríguez” como herramienta interaccional para estudiantes de inglés como lengua extranjera.

REFERENCIAS

Akmajian A. y otros (1999) *Linguistics: An introduction to language communication*. London-England: The MIT Press, Cambridge

Bratt, M. (2002). *El Factor Afectivo en el Aula Universitaria de Inglés*. Trabajo de Postgrado presentado en la LII Convención Anual de AsoVAC. Acta Científica Venezolana N°53 (Sup. 1): 487.

Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy 2nd e.d.* 43-44.

British Council (s/f). *Teaching English* [Página en línea] Disponible:

http://www.teachingenglish.org.uk/talk/questions/conversation_club.shtml

[Consulta: 2006, Noviembre 02]

Busot, A. (1988). *Investigación Educativa*. EDILUZ. Maracaibo: Universidad del Zulia.

Coll, C. (1996). *El Constructivismo en el Aula*. Barcelona: Grao.

Echeverría, R. (2000). *La empresa emergente, la confianza y los desafíos de la transformación*. Ediciones Granica S.A. Buenos Aires, Argentina.

Escobar, C. (2002). *Interacción oral y aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona [Documento en línea] Disponible: <http://64.233.161.104/search?q=cache:KQ7PXvIDcRwJ:www.sgcj.mec.es/be/media/pdfs/ensenar/Mosaico085.pdf+interacci%C3%B3n+alumno&hl=es> [Consulta: 2005, Octubre 24]

García de D., M. (2001). *The Communicative Approach*. [Trabajo Mimiografiado] Santa Ana de Coro: Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”

Giron, B. (1999). *Una experiencia con los grupos de conversación de francés*. Vol.11, 119-137.

Good, T. y Brophy, J. (1995). *Psicología Educativa Contemporánea*. México: Mc Graw Hill.

Guanipa, M. (2001). *Propuesta de un Club de Conversación para los Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera a nivel Universitario*. Trabajo de Grado para optar al título de Licenciatura en Educación Mención Inglés. Coro: Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda.

Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Kozulin, A. (1994). *La Psicología Vygotsky*. Madrid: Alianza. [Documento en línea] Disponible: <http://www.educarchile.cl/eduteca/todounmundo/acti/constru.htm>. [Consulta: 2004, Noviembre 02]

Lomas, C. (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.

Monereo, C. et al (1994). *Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó. Barcelona.

Papalia, D. y Wendkos, S. (1998). *Psicología del desarrollo*. México: McGraw Hill

Salazar, P. (2004). *Estrategias de Aprendizaje*. Arequipa, Perú. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos19/estrategiasaprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml> [Consulta: 2006, Diciembre 12]

- Saville-Troike, M. (2003) *The Ethnography of Communication: An Introduction*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Steinz de Frisancho, R. (1999). *The regional conversational club*. Newsletter. 14 (3), 67-69.
- Spolsky, B. (1992). *Conditions for Second Language Learning*. New York: Oxford University Press.
- Wikipedia. (2006). *Communicative language teaching*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.communicative language teaching - Wikipedia, the free encyclopedia.htm> [Consulta: 2006, Noviembre 02]