

Estilos de aprendizaje y la clase de ELE¹

José Pazó Espinosa

Universidad Autónoma de Madrid

jose.pazo@uam.es

Resumen

En este artículo abordamos el concepto de “Estilos de aprendizaje” y los problemas que presenta de cara a su aplicación en la clase de ELE. Comenzamos por definirlo, y ver sus distintas implementaciones. Consideraremos las principales tendencias históricas y sus versiones españolas si existen. También discutiremos las implicaciones en la clase de ELE por su relación con el estudiante, pero también con el método empleado. Veremos, por último, su relación con la cultura de los estudiantes, y su reflejo, muchas veces inconsciente, en los estudiantes como elemento formante de la interlengua.

Abstract

In this paper we delve into the concept of “learning styles” and the problems derived from its use in Spanish as a Second Language class. We define the term, taking into account the different historical developments of it, and ponder benefits and problems of its application through different normalized tests. Finally, we see it under the close concepts of “methods style” and “teaching styles” with which we consider it closely intertwined. Finally we conclude stating the “learning styles” are part of the student’s interlanguage.

Palabras clave

Estilos cognitivos, tipos psicológicos, estilos de aprendizaje en el aula de ELE, cuestionarios de estilo de aprendizaje, competencia cultural.

¹ El presente trabajo se ha desarrollado parcialmente dentro del proyecto de investigación “Sintaxis y semántica de las relaciones de predicación” (FFI2011-23829).

Keywords

Cognitive styles, psychological types, learning styles and Spanish as a Second Language, learning style tests, cultural competence.

1. Introducción

Uno de los conceptos que se está abriendo paso en la literatura de ELE estos últimos años es el de “estilo de aprendizaje”. A medida que condicionamientos psicológicos han ido adquiriendo más crédito en la aplicación de los métodos de enseñanza, la idea de que existen estilos de aprendizaje muy diferentes ha ido ganando importancia. En un inicio, el énfasis se centró sobre todo en el profesor, en el estilo de método y en su estilo particular. Sin embargo, a partir de las dos últimas décadas del siglo XX ganó terreno la idea de que también los estudiantes tienen un estilo de aprendizaje y que ese estilo es relevante en cuanto al resultado final de todo el proceso de enseñanza.

En este artículo revisaremos este concepto. Veremos de dónde viene en un sentido conceptual, intentaremos definirlo con precisión y comentaremos su papel en la enseñanza. Adelantamos ya que trataremos su relación con otros aspectos como la competencia cultural y los distintos enfoques metodológicos que se vienen usando desde el último tercio del siglo XX. No entraremos demasiado en una caracterización psicológica del proceso, pero sí indicaremos la necesidad de tenerla en cuenta en trabajos que quieran profundizar en el tema.

Por último, defenderemos la hipótesis de que el estilo de aprendizaje es uno de las componentes de la interlengua del estudiante. También la de que el estilo de aprendizaje está implícito no solo en la metodología usada, sino en las destrezas que se decide potenciar en el aula. Es, por tanto, una consecuencia metodológica, y no solamente una condición previa a la actividad docente de ELE.

2. Estilo de aprendizaje, concepto

Adoptaremos la siguiente definición de estilo de aprendizaje:

Los estudios de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje (Keefe, 1988, *ápu*d Alonso *et al.*, 1994: 48).

El estilo de aprendizaje así entendido está íntimamente relacionado con el estilo cognitivo, es un subconjunto suyo. Y, en cuanto al estilo cognitivo de las segundas lenguas, el estilo de aprendizaje es a su vez su subconjunto. El estilo cognitivo es un concepto derivado de la forma de procesar y de interactuar con la información. De forma intuitiva, sabemos que diferentes individuos interactúan de forma diferente con la información y la procesan también de forma diferente. Estas diferencias se refieren a:

- la forma de abordar la información;
- el tiempo de procesado de esa información;
- el remanente en el estudiante de la información introducida y procesada;
- la aplicación de esa información a casos (problemas) concretos.

Esos cuatro factores son de alcance general, pero podemos dividirlos según parámetros clasificatorios:

- La edad: no aborda la información de igual forma un niño, un joven, un adulto, una persona mayor.
- La cultura (de origen y la meta, en caso de ser información intercultural): no aborda de la misma forma la información un norteamericano que un japonés, por ejemplo.
- La personalidad: no aborda la información de la misma manera una persona introvertida que otra extrovertida, por ejemplo. Además, hay otros parámetros motivacionales, como el objetivo a la hora de aprender algo, que tiene mucho que ver con el uso que se le piensa dar.

Podemos, por tanto, afirmar que en el estilo de aprendizaje hay factores cognitivos, factores afectivos y factores culturales, y que unos y otros se mezclan continuamente, siendo difícil aislarlos. Esto ya supone uno de los principales escollos para poder usar el concepto de estilo de aprendizaje en el aula de ELE, ya que su interdependencia con factores afectivos y emocionales hace que sea un concepto elusivo, con un punto de fuga en la personalidad del profesor y su propia sensibilidad psicológica.

Por su naturaleza, también podemos diferenciar en el estilo cognitivo unas bases biológicas de otras psicológicas. De igual manera, el estilo de aprendizaje descansa en gran medida en condicionamientos exclusivamente físicos y fisiológicos (cómo escuchamos, cómo vemos, etc.), que a su vez se ven modificados por aspectos psicológicos (cómo estamos preparados para escuchar, cómo estamos preparados para ver, etc.) Todo esto, en su conjunto, es lo que denominamos “hecho cultural” de un individuo y de una cultura. La mezcla de valores y principios fisiológicos junto con los psicológicos forma un bucle que define a la cultura en su sentido global e individual. Podemos dar la vuelta al razonamiento y afirmar que la cultura es en sí misma el desarrollo de un estilo cognitivo, ya que cultura equivale a información y procesado de la misma.

Volviendo a las divergencias y a los puntos comunes entre el estilo cognitivo y estilo de aprendizaje, señalaremos seis aspectos del estilo de aprendizaje (Oxford & Anderson, 1995):

1. *Aspecto cognitivo*: incluye las formas de funcionamiento de la actividad mental de un individuo cuando se enfrenta al procesado de información. Más abajo, nos centraremos en este aspecto. Básicamente, lo consideraremos formado por el tipo psicológico y el estilo de aprendizaje. Un primer problema que adelantamos es que la medición y el análisis de los aspectos cognitivos depende en gran parte de la impresión que el propio aprendiz tiene sobre sí mismo. En este sentido, el estilo de aprendizaje es un subconjunto del estilo cognitivo.
2. *Aspecto organizativo*: tiene que ver con las formas de ordenación, procesamiento y la dirección del proceso de aprendizaje. Está muy relacionado con el tipo psicológico del aprendiz. La clasificación tradicional deriva de los tipos psicológicos de Carl Jung.
3. *Aspecto afectivo*: actitudes, creencias y valores que determinan los centros de atención. Este aspecto tiene dos facetas: la que deriva del tipo psicológico y la que deriva del fondo cultural del aprendiz. Es de más difícil formalización y muchas veces su desarrollo y aplicación depende de aspectos psicológicos del enseñante.
4. *Aspecto social*: hábitos prácticos de cooperación con otros aprendices. Está muy relacionado con los aspectos cognitivos y organizativos, con el estilo de aprendizaje, y en nuestro trabajo lo incluiremos en él.

5. *Aspecto fisiológico*: orientación general de la percepción y la sensibilidad. No entraremos demasiado en este aspecto ni en sus problemas.
6. *Aspecto conductual*: elección de las situaciones más afines del propio aprendizaje. Este aspecto es interesante en el sentido de que integra la actividad del aula con la de fuera del aula. Tiene mucho que ver con los dos primeros aspectos de esta clasificación.

Un primer problema relacionado con el estilo de aprendizaje de los estudiantes de ELE es cómo llegar a determinarlo y conocerlo. Reid (1995) señaló las dificultades de definir, agrupar y medir los estilos de aprendizaje. A pesar de ello, e inevitablemente, el enseñante tiene una experiencia intuitiva sobre sus estudiantes y sobre el ambiente cognitivo del aula. Siente cómo se perciben sus explicaciones y propuestas, y la respuesta del grupo y de los individuos. Sin embargo, con frecuencia este conocimiento es impresionista e intuitivo, y no se formaliza en supuestos concretos. Además, hay que tener en cuenta otro factor relevante: el estilo de aprendizaje asociado al método de ELE que se esté usando. Y otros aspectos que supondremos normalizados, como la formación del enseñante, su cultura de origen, su disposición y sensibilidad hacia la enseñanza, sus estudiantes y las actividades del aula en general. Resumiendo, diremos que el estilo de aprendizaje afecta al estudiante, profesor, método y culturas involucradas.

Nos centraremos en el primero. ¿Cómo determinar su estilo de aprendizaje? Reid (1995), Sarasin (1998), Cassidy (2004) han tratado estos aspectos con profundidad. Por otro lado, Hall y Moseley (2005) encontraron al menos 71 modelos de estilos de aprendizaje propuestos entre 1902 y 2002. Vemos, por tanto, que las propuestas teóricas son numerosas. Podemos, sin embargo, hacernos una pregunta, ¿en qué medida el estilo de aprendizaje del aprendiente es independiente de su autoconocimiento de ese estilo? En definitiva, si en el aula de ELE la actividad va a ser siempre una interacción entre aprendiente y enseñante, la interacción dependerá en gran medida no solo del conocimiento recíproco, sino del autoconocimiento de las dos partes. Martín Peris (2000) establece criterios sobre el autoconocimiento. Según su trabajo, el autoconocimiento permite:

- aprender mejor,
- más rápidamente,

- más conscientemente,
- más responsablemente,
- con más control del proceso,
- con mayor diversión.

Es decir, el autoconocimiento mejora y facilita la enseñanza de las segundas lenguas. Ahora bien, ¿cómo llegar entonces a ese autoconocimiento? A continuación, exploraremos este aspecto teniendo en cuenta dos componentes principales: los tipos psicológicos y los estilos de aprendizaje.

3. Tipos psicológicos y estilos de aprendizaje

En su trabajo “Tipos psicológicos”, Jung define dos tipos fundamentales: el extrovertido y el introvertido. Básicamente, la clasificación se refiere al tipo de relación del individuo con el mundo. Mientras que el extrovertido tiende a buscar las cosas fuera de él, es decir, se orienta en la misma dirección que el objeto de su interés, el introvertido busca dentro de él, es decir tiende a la abstracción y a resistir la dirección marcada por el objeto externo a él. En palabras de Jung (1985: 85-86):

El comportamiento del introvertido es el propio de la abstracción. En el fondo, está siempre dispuesto a despojar al objeto de la libido, como si hubiera de vencer una prepotencia del objeto. En cambio el extravertido se comporta positivamente respecto del objeto. Afirma su significación hasta tal punto que orienta su disposición subjetiva en el sentido del objeto y la refiere a él de modo constante. En el fondo, el objeto nunca tiene para él el valor suficiente y por eso ha de acentuarse su significación. Los dos tipos son distintos por completo, su contraste llama la atención de tal modo que su existencia es evidente incluso para el lego en estas cosas una vez que se le ha hecho notar. Todo el mundo conoce esas naturalezas reconcentradas, difíciles de conocer, esquivas con frecuencia, que constituyen el más fuerte contraste imaginable frente a esas otras naturalezas abiertas y tratables, caracteres accesibles, que se llevan bien con todo el mundo, o que acaso disputan, pero que establecen una relación, influyen sobre los demás y dejan que los demás influyan en ellos.

Una consideración importante sobre estos tipos es que Jung (1985: 89) afirma que son estables y fijos, de forma que el forzar a un individuo a un cambio sobre su tipo psicológico induce una neurosis en él. Partiendo de esta contraposición de tipos, Jung establece algunas variantes: el tipo reflexivo extrovertido, el tipo sentimental extrovertido, el tipo perceptivo extrovertido y el tipo intuitivo extrovertido. A los dos primeros los llama tipos racionales (basados en el juicio), mientras que los segundos

son, según él, irracionales (basados en la percepción). Por otro lado, establece el tipo reflexivo introvertido, el tipo sentimental introvertido, el tipo perceptivo introvertido y el tipo intuitivo introvertido. De nuevo, los dos primeros son tipos racionales, mientras que los dos segundos son tipos irracionales.

Los tipos junguianos, que sirven de base para la mayoría de la bibliografía sobre tipos psicológicos, aparecen refinados y simplificados en el *Indicador de tipos psicológicos* de Myers Briggs. Este indicador establece la determinación de los tipos psicológicos según cuatro parámetros: i. la fuente de la motivación, ii. la naturaleza del proceso de percepción, iii. la forma de usar la información para tomar decisiones y iv. la postura frente al mundo.

Según el primer parámetro, un individuo se puede motivar por factores internos, en cuyo caso es un introvertido (I), o por factores externos, y es extrovertido (E). Por el modo de percibir la información se puede diferenciar entre sentir de forma detallada, particular y objetiva (S) o creando patrones generales y centrándose en las posibilidades, es decir, intuyendo (N). Por la forma de usar la información en la toma de decisiones, separa dos formas: pensando (T) o sintiendo (F), esto es, involucrando convicciones y valores personales. Y por postura frente al mundo, podemos aislar dos grupos: los que juzgan y planifican (J), o los que se adaptan a su percepción (P) y son más flexibles.

Es decir, hay ocho tipos que se derivan de las dos posibilidades de cada uno de los cuatro parámetros. A continuación los ordenaremos asignándoles una posible pregunta relacionada con la clase de ELE (modelo basado en la propuesta de Bitran *et al.*, 2003):

1. ¿Cómo me motiva en mis clases?
a. I (factores internos, introvertido) b. E (factores externos, extrovertido)
2. ¿Cómo percibo la información que me dan en clase?
a. S (analizando, yendo al detalle, reflexivo) b. N (yendo a lo general y a las posibilidades, intuitivo)
3. ¿Cómo uso la información en clase y fuera de ella?
a. T (favorezco el pensamiento objetivo) b. F (favorezco el sentimiento)
4. ¿Cómo me coloco frente al mundo en mi estudio y práctica de la lengua?
a. J (planifico y juzgo) b. P (me adapto y soy flexible)

Tenemos por tanto dieciséis combinaciones posibles: ISTJ, ISTP, ISFJ, ISFP, INTJ, INTP, INFJ, INFP, ESTJ, ESTP, ESFJ, ESFP, ENTJ, ENTP, ENFJ, ENFP.

Este esquema lo podríamos usar para crear un cuestionario para clase con cuatro preguntas y dos posibles respuestas cada una:

1. ¿Cómo me motivo en mi aprendizaje de ELE?
a. Por mí mismo (I) b. Por tareas, ejercicios, trabajos (E)
2. ¿Cómo asimilo la información que me dan en clase?
a. La ordeno (S) b. De forma intuitiva (N)
3. ¿Cómo tomo decisiones relacionadas con el curso de la clase?
a. Con la razón (T) b. Con el sentimiento (F)
4. ¿Cómo me posiciono con respecto a lo que ocurre en clase?
a. Juzgo y saco conclusiones (J) b. Percibo sacando pocas conclusiones (P)

Con estas cuatro preguntas podemos construir el tipo psicológico dominante de nuestros estudiantes, lo que nos puede ayudar a definir mejor su estilo de aprendizaje.

Otra cuestión interesante para el enseñante es hacerse él mismo este test, y hacérselo a los métodos que utiliza. Es decir, clasificar el método o los ejercicios asociados con el método siguiendo el mismo criterio. Una vez que se ha determinado el tipo psicológico predominante de los estudiantes sería interesante contrastarlo con el tipo que favorece el método. Las preguntas podrían ser las siguientes:

1. ¿Cómo motivan estos ejercicios el aprendizaje a mis alumnos?
a. Mediante procesos internos (I) b. Por tareas, ejercicios, trabajos (E)
2. ¿Cómo promueve este método la asimilación de información de clase?
a. De forma ordenada (S) b. De forma intuitiva (N)
3. ¿Qué tipo de decisiones les lleva a tomar en clase?
a. Racionales (T) b. Emotivas (F)
4. ¿Qué posicionamiento favorece con respecto a lo que ocurre en clase?
a. Crítico sacando conclusiones (J) b. Perceptivo e inductivo (P)

Al saber la orientación cognitiva de nuestro método, podríamos obtener respuesta a la pregunta: ¿se adecúa el tipo psicológico de estudiante preponderante en mi aula al tipo que favorece el método que uso? La respuesta a esta pregunta podría llevar a mostrar la no adecuación del método y la conveniencia de cambiarlo, o a que el profesor modificara o primara unos ejercicios sobre otros en su actividad con ese grupo concreto.

Lo anterior nos ayudaría a determinar el tipo psicológico de los estudiantes y, en cierta manera, del método que usamos. Pero, por otro lado, tenemos los estilos de aprendizaje, que analizamos en el siguiente apartado.

4. Estilos de aprendizaje y cuestionarios

La determinación de los estilos de aprendizaje es compleja ya que, aunque sus pautas derivan de los tipos psicológicos (ya que estos dan cuenta de la relación del individuo con el mundo que le rodea), su concretización requiere mecanismos diferentes. En este apartado, vamos a introducir a continuación, de forma histórica, las diferentes propuestas que se han hecho sobre la determinación y clasificación de los estilos de aprendizaje.

La primera propuesta es la de Knowles (1982), adaptada después por Richard & Lockhart (1998). En el sentido *jungiano* antes expuesto, para Knowles los estilos de aprendizaje dimanan de la predisposición del individuo hacia la información. Esa predisposición está relacionada con los tipos de personalidad. En términos menos especializados, diríamos que el estilo de aprendizaje depende del carácter individual. Según Knowles, existen cuatro estilos de aprendizaje que derivan de cuatro formas de procesamiento de la información:

- a. *Procesamiento concreto*: el aprendiente resuelve problemas mediante métodos directos.
- b. *Procesamiento analítico*: el aprendiente tiende a resolver problemas creando teorías o integrando la información en una teoría existente.
- c. *Procesamiento comunicativo*: el aprendiente prefiere un entorno social de aprendizaje a un entorno individual. El proceso de aprendizaje descansa en la interacción repetida.
- d. *Procesamiento basado en la autoridad*: el aprendiente favorece la información asimilada mediante programación, estructura, dirección y retroalimentación continua.

Podemos ver que Knowles establece dos criterios, los primeros, según factores internos del aprendiente y los otros dos según su interacción con el campo. En su clasificación, mezcla estos dos criterios, lo que le resta homogeneidad clasificatoria.

La segunda propuesta es la de Kolb (1984). Según su propuesta, los estilos de aprendizaje se basan en la forma de aprender. Sigue en esto la idea primigenia de Jung,

que determinaba los estilos cognitivos y los tipos psicológicos. Según Kolb, no hay un estilo cognitivo mejor que otro y, en consecuencia, no hay un estilo de aprendizaje mejor que otro. Por otro lado, un estudiante debe practicar estilos de aprendizaje distintos al suyo, y es el enseñante el responsable de determinar su eficacia. Todos deben formar parte de lo que llamaríamos la competencia general del enseñante. Es decir, este los debe conocer y debe usarlos o adaptarlos según el contexto y la circunstancia.

Los cuatro modos de aprender según Kolb son:

- a. *Experiencia concreta*: se percibe la experiencia de forma concreta y se procesa reflexivamente. Se aprende sintiendo.
- b. *Observación reflexiva*: se percibe la experiencia de forma abstracta y se procesa reflexivamente. Se aprende escuchando y observando.
- c. *Conceptualización abstracta*: se percibe la experiencia de forma abstracta y se procesa activamente. Se aprende pensando.
- d. *Experimentación activa*: se percibe la información de forma concreta y se procesa activamente. Se aprende haciendo.

Partiendo de estos estilos cognitivos, Kolb establece cuatro estilos de aprendizaje:

- i. *Divergente*: combina a y b, la experiencia concreta y la observación reflexiva. Los que lo favorecen son imaginativos, emotivos, buenos generando ideas, y tienen la capacidad de ver las cosas desde distintos puntos de vista.
- ii. *Asimilador*: combina c y b, conceptualización abstracta y observación reflexiva. Los que lo favorecen muestran habilidad para crear modelos teóricos, razonan inductivamente, y les preocupan más los conceptos que el uso práctico de las teorías.
- iii. *Convergente*: combina c y d, conceptualización abstracta y experimentación activa. Los que lo favorecen tienden a estar interesados en la aplicación práctica de las teorías, son hábiles en situaciones de multirrespuesta, y poco emotivos.
- iv. *Acomodador*: combina a y d, experiencia concreta y experimentación activa. Los que lo favorecen están orientados hacia la acción, prefieren

tomar riesgos, se adaptan a circunstancias inmediatas, usan la intuición, aprenden por prueba y error, y les gustan las nuevas experiencias en su práctica cognitiva.

En España, M. L. Villanueva y su grupo de investigación, el GIAPPEL (Grupo de Investigaciones y Aplicaciones Pedagógicas en Lenguas de la Universitat Jaume I), han adoptado esta conceptualización de los estilos de aprendizaje.

Según la tipología de Kolb, podemos establecer el siguiente cuadro en que hay dos ejes que definen las estrategias cognitivas y otros dos que definen el estilo:

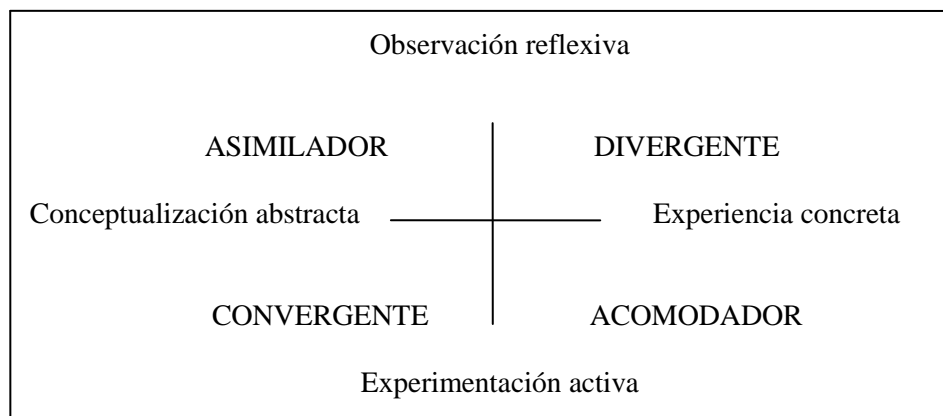


Figura 1

Así, un estudiante que aúne “observación reflexiva” y “conceptualización abstracta” será “asimilador”; observación reflexiva y experiencia concreta, divergente; conceptualización abstracta y experimentación activa, convergente; y experiencia concreta y experimentación activa, acomodador. Es decir, cada tipo de estilo de aprendizaje se define por la combinación de dos estilos cognitivos.

Por otro lado, hay dos ejes: el que enfrenta la observación reflexiva y la experimentación activa. Según él, los tipos asimilador y divergente son reflexivos, y los tipos convergente y acomodador son activos. El segundo eje une la conceptualización abstracta y la experiencia concreta. Según él, los tipos asimilador y convergente tienden a la abstracción, mientras que los tipos divergente y acomodador tienden a la concreción.

Para determinar estos tipos, existe el test autocuestionario de Kolb, formado por veinte preguntas con cuatro respuestas cada una. Quien toma el test debe dar una puntuación del 1 al 4 para cada pregunta, de forma que el 4 corresponde a la respuesta

que más se ajusta a su estilo, y la 1 a la que menos. A continuación incluimos un ejemplo de las preguntas:

1.- Cuando ante un problema debe dar una solución u obtener un resultado urgente ¿cómo se comporta?			
<input type="checkbox"/> a) Selectivo	<input type="checkbox"/> b) Intenta acciones	<input type="checkbox"/> c) Se interesa	<input type="checkbox"/> d) Muy práctico
2. Al encontrarse con una realidad nueva, ¿cómo reacciona?			
<input type="checkbox"/> a) Confía en sus corazonadas y sentimiento	<input type="checkbox"/> b) Trabaja duramente para que las cosas salgan bien	<input type="checkbox"/> c) Confía en su lógica	<input type="checkbox"/> d) Atiende y observa cuidadosamente

Figura 2²

Es un test muy rápido, que en pocos minutos permite una visualización de los resultados. A continuación mostramos un ejemplo del resultado conjunto del test de Kolb:

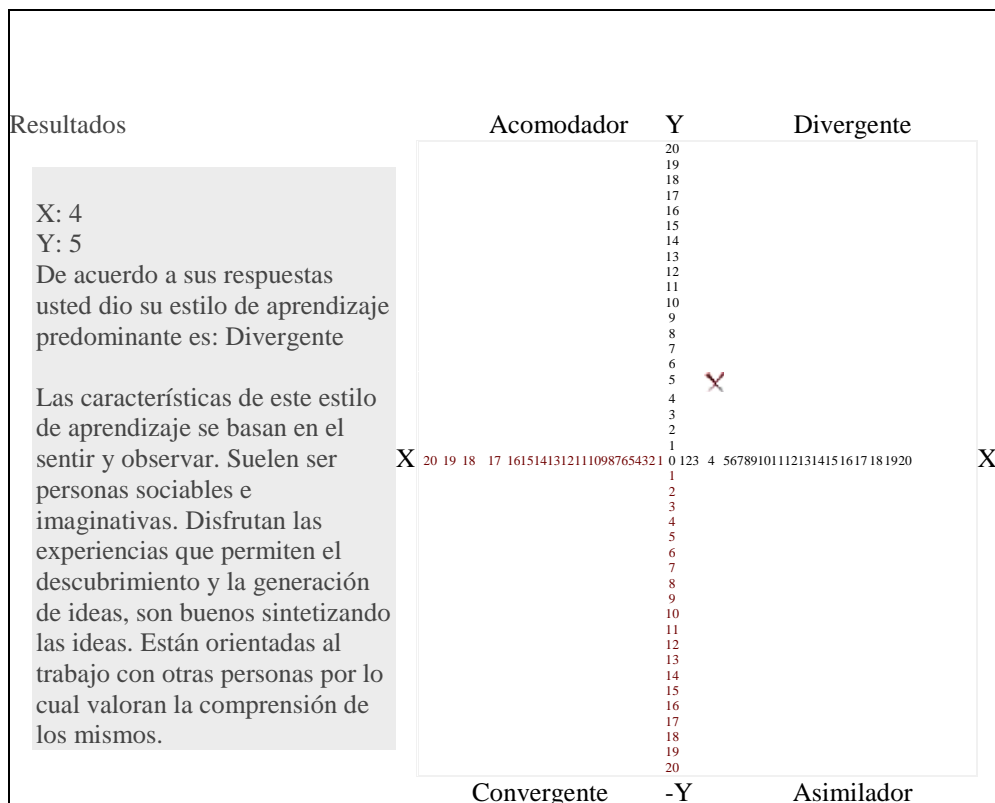


Figura 3³

² Extraído de <http://inspvirtual.mx/espm30/alumnos/kolb1.php>, 22 de septiembre de 2013.

³ Extraído de <http://inspvirtual.mx/espm30/alumnos/kolb2.php?x=4&y=5>, 22 de septiembre de 2013.

La x muestra el lugar del eje de abscisas y coordenadas en el que se sitúa el estudiante que ha llevado a cabo la prueba. En este caso se trata de un divergente moderado, con una mayor tendencia a la observación reflexiva (que incluye los tipos divergente y acomodador) y una menor a la experiencia concreta (que incluye los tipos divergente y asimilador). Podemos, quizá, anticipar que este estudiante tenderá a favorecer explicaciones y modelos claros y ejercicios sobre esos modelos.

Esta prueba nos permite estudiar la relación de los tipos de aprendizaje con el género, la edad o la cultura, por ejemplo. Algún autor ha relacionado estos tipos con los tipos culturales, lo que nos parece muy interesante. Cualquiera que haya enseñado a estudiantes de diferentes culturas habrá notado patrones de comportamiento comunes en cuanto al aprendizaje. La intuición y la experiencia indican que los estudiantes estadounidenses tienden a un patrón divergente y acomodador, mientras que los estudiantes chinos tienden a un tipo convergente y asimilador, pero habría que aplicar con detalle los test para llegar a conclusiones concretas.

La tercera propuesta sobre la determinación de los estilos de aprendizaje es la de Honey-Mumford (1986), conocida en España sobre todo por la adaptación de Alonso (1994). Honey y Mumford desarrollaron un cuestionario partiendo de la propuesta de Kolb, el LSQ (*Learning Styles Questionnaire*). Este cuestionario estaba formado por ochenta preguntas ordenadas aleatoriamente y orientadas a clasificar al individuo en cuatro tipos. En la actualidad, Peter Honey ofrece en su página web la versión completa de ochenta preguntas y una resumida de cuarenta. Basándose en el cuestionario completo de Honey-Mumford, C. Alonso desarrolló el CHEA (Cuestionario Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje). Consta de 80 preguntas breves ordenadas aleatoriamente. La idea es llegar al tipo de aprendizaje sin que quien toma el test responda a las preguntas conscientemente. Se intenta, por tanto, afectar menos o no afectar en las respuestas. A continuación ofrecemos algunos ejemplos de las preguntas:

Más(+)	Menos(-)	Ítem
● +	● -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
● +	● -	2. Estoy seguro de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
● +	● -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
● +	● -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.

● +	● -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
-----	-----	---

Figura 4⁴

Se puede observar que las respuestas no son *sí* o *no*, sino *más* o *menos*, lo que permite un acercamiento gradual, no absoluto. En la red se puede llevar a cabo este test y se puede, asimismo, obtener los resultados fácilmente. Las respuestas a las ochenta preguntas definen cuatro estilos de aprendizaje:

- a. *Estilo activo*: se caracteriza por implicarse en las tareas, mostrar entusiasmo hacia nuevas ideas, mostrar desinterés en trabajos a largo plazo. Los estudiantes que lo ostentan son improvisadores, descubridores, arriesgados, espontáneos, creativos, y les gusta la novedad.
- b. *Estilo reflexivo*: se caracteriza por favorecer la observación, la recogida de datos, su análisis y la creación de conclusiones. Recogen y analizan datos. Los estudiantes que lo practican son ponderados, concienzudos, receptivos, analíticos, asimiladores y prudentes.
- c. *Estilo teórico*: se caracteriza por favorecer la adaptación de lo observado y aprendido en teorías complejas. Los aprendientes que lo practican son perfeccionistas, racionales y objetivos; también, metódicos, lógicos, disciplinados, críticos.
- d. *Estilo pragmático*: se caracteriza por aplicar las ideas. Los estudiantes que lo practican se impacientan ante la teorización, y tienden a ver los aspectos positivos de ideas. Son prácticos, directos, eficaces, realistas, rápidos, decididos y planificadores.

Frente al cuestionario de Kolb, este modelo ofrece un esquema más simple, sobre todo en cuanto a los resultados. Los cuatro tipos, activo, reflexivo, teórico y pragmático son fácilmente identificables y aplicables a estudiantes, actividades o métodos de ELE. Sin embargo, pierde algo de la precisión que el cuestionario de Kolb permite a costa de

⁴ Extraído de CHAEA, <http://www.estilosdeaprendizaje.es/chaea/chaea.htm2008>, el 3 de septiembre de 2013.

una mayor complejidad interpretativa. Encontramos, sobre todo, una compleja diferenciación de los estilos reflexivo y teórico.

La cuarta propuesta de identificación de estilos de aprendizaje es la de Reid (1995), adaptada por Richards y Lockhart (1998) y García Santa Cecilia (2000). Su modelo se basa en tres categorías principales: las modalidades sensoriales de cada individuo (visual, auditivo, cinestésico y táctil); las modalidades cognitivas (dependiente del campo e independiente del campo); y las modalidades afectivas, basadas en motivaciones y reacciones caracteriológicas. Sarasin (1998), entre otros, ha señalado la primacía de la percepción, por lo que las modalidades sensoriales de Reid son las que más éxito han tenido de cara a la creación de cuestionarios, con adaptaciones que han llevado a sustituir en muchos casos el estilo táctil por la cinestesia. Reid agrupa estos criterios y clasifica los estilos en:

- a. *Estilo visual*: quienes lo favorecen se fijan más en la imagen, por lo que tienden a primar la capacidad espacial.
- b. *Estilo auditivo*: quienes lo favorecen aprenden sobre todo escuchando, y tienden al pensamiento verbal.
- c. *Estilo cinestésico*: quienes lo favorecen prefieren la actividad y la experiencia como forma de aprendizaje.
- d. *Estilo táctil*: quienes lo favorecen prefieren el aprendizaje mediante tareas manuales.
- e. *Estilo social*: quienes lo favorecen practican el aprendizaje mediante la relación con otros, actúan de forma eficiente en grupos y equipos. Priman también la estructura externa, la dirección y la retroinformación. Dependen del campo en mayor medida.
- f. *Estilo individual*: quienes lo favorecen prefieren el aprendizaje trabajando solos. Son independientes del campo y prefieren la resolución de los problemas relacionados con el aprendizaje de forma personal.

La determinación de estos cuatro criterios se basa en un Cuestionario de Estilos de Aprendizaje inicialmente propuesto por Reid, que ha tenido adaptaciones, como el cuestionario Barsch, un simplificación del *Perceptual Learning Style Questionnaire Index of Learning Styles Questionnaire*. El cuestionario Barsch elimina el estilo táctil, el

social y el individual del objetivo de la prueba, y se centra en el visual, el auditivo y el cinestésico. Está compuesto por 24 preguntas y tres posibles respuestas para cada pregunta: “Esto es cierto casi siempre”, “Esto es cierto a menudo”, “Esto es rara vez cierto”. El test está accesible en la red en la web⁵, y es un test extremadamente fácil y rápido de completar. Los resultados dan una puntuación de los tres aspectos del aprendizaje, el visual, el auditivo y el cinestésico.

Existen otros tipos de test que combinan los anteriores o presentan variaciones sobre ellos, como el propuesto por Soloman & Felder y accesible en línea en la página web de North Carolina State University. Este test presenta cuatro pares de estilos de aprendizaje: activo-reflexivo, teórico-intuitivo, visual-verbal, secuencial-global. A continuación, presentamos algunas preguntas de ejemplo extraídas de dicha página:

Test

For each of the 44 questions below select either “a” or “b” to indicate your answer. Please choose only one answer for each question. If both “a” and “b” seem to apply to you, choose the one that applies more frequently. When you are finished selecting answers to each question please select the submit button at the end of the form.

1. I understand something better after I
 - (a) try it out.
 - (b) think it through.
2. I would rather be considered
 - (a) realistic.
 - (b) innovative.
3. When I think about what I did yesterday, I am most likely to get
 - (a) a picture.
 - (b) words.

Figura 5⁶

Los resultados del cuestionario tienen la siguiente forma:

⁵ Se puede consultar en <http://valenciacollege.edu/east/academicsuccess/spa/BarschLearningStyles.cfm>.

⁶ Extraído de <http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html>, el 18 de septiembre de 2013.

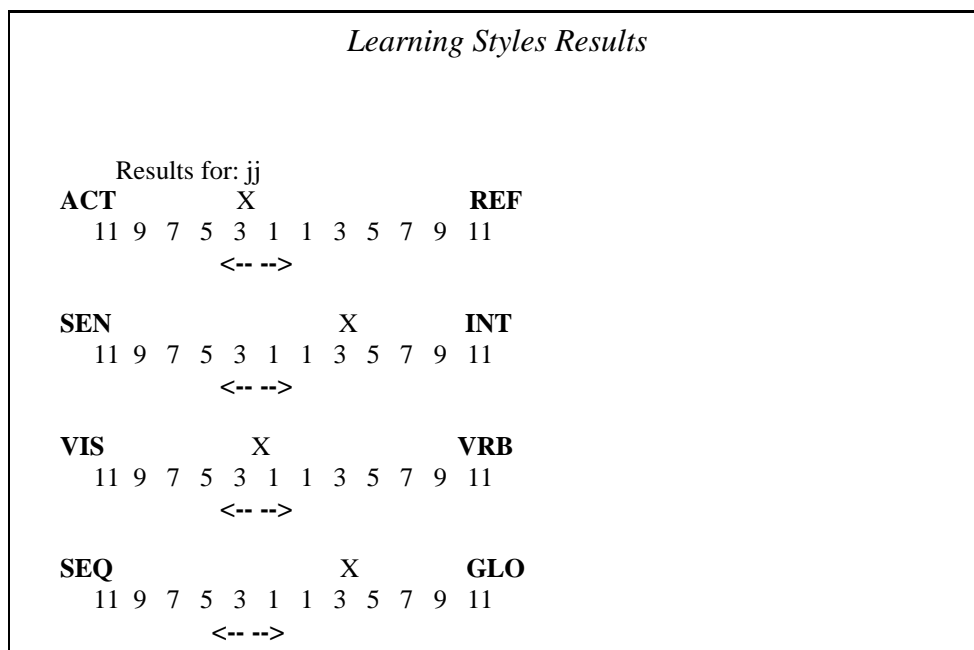


Figura 6⁷

Vemos, en definitiva, que existen distintos y abundantes tipos de test para determinar los estilos de aprendizaje. De estos estilos, que la mayoría, en distintas adaptaciones, pueden tomarse en la red, no existen aplicaciones en español disponibles fácilmente, excepto el test Alonso-Honey. Contrasta la importancia que la literatura del aprendizaje da a este aspecto con la carencia de un test normalizado en español.

Es cierto que autores como Sarasin (1998) o Hall (2005) han puesto de manifiesto debilidades de los cuestionarios de los estilos de aprendizaje, e incluso de la utilidad del concepto en sí. Sin embargo, ni la literatura sobre estilos de aprendizaje intenta determinar que un estilo sea mejor que otro, ni los cuestionarios intentan cumplir esa función. Su función es dotar al aprendiente de un mayor conocimiento sobre su propio proceso de aprendizaje, y al enseñante de las tendencias cognitivas de sus estudiantes, en el sentido que ha puesto de manifiesto Martín Peris. Además, tanto Kolb (1976) como Reid (1995) o Felder (2010) han señalado que lo importante no es centrarse en un estilo, sino someter al estudiante a todos, incluso a aquellos que en principio no se adecúan a su perfil de aprendizaje. Hall (2005) señala que los estilos de los aprendientes, y en definitiva de enseñantes, métodos y tareas deben ser cambiantes y adaptables.

Por otro lado, ¿qué propuesta de clasificación y determinación de estilos de aprendizaje es la más apropiada para ELE? De las dos tendencias dominantes, una se

⁷ Extraído de <http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html> el 17 de septiembre de 2013.

centra en los procesos mentales, y otra en los perceptivos. Quizá lo mejor sería combinar los dos en un solo cuestionario o en cuestionarios independientes. Igual que sería conveniente que el enseñante se planteara aplicar ese cuestionario al método que utiliza así como a su propio estilo en el aula de ELE.

5. Estilos de aprendizaje, intercultura e interlengua

Reid (1995) estableció la conveniencia de adaptar los cuatro estilos resultantes a otras variables situacionales, entre ellas la cultura de origen del estudiante. Este aspecto es especialmente interesante. ¿Qué relación hay entre una cultura y un estilo de aprendizaje? ¿Podemos asociar diferentes estilos con diferentes grupos culturales? ¿Tienen los alemanes, los estadounidenses o los chinos formas diferentes –comunes entre los integrantes de cada grupo– de abordar el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso del español?

Hay estudios que apuntan a que los estudiantes chinos o los norteamericanos, por ejemplo, tienen en efecto diferentes tendencias en su estilo cognitivo en el aula. Otros, sin embargo, ponen en duda el alcance de esas diferencias o, mejor dicho, el peligro de generalizar en los integrantes de un grupo.

Se puede decir que el estilo de aprendizaje es una interfaz entre el estudiante y su objeto de estudio. Retomando la definición que aceptamos en el comienzo de este trabajo:

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

La cuestión es si ese conjunto de rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que constituyen indicadores estables son comunes a grupos culturales concretos. Y de alguna forma, esa cuestión está relacionada con la de si existen estilos de enseñanza y estilos de métodos de ELE culturalmente homogéneos, más allá de la literatura especializada ideal.

Podemos representar el esquema de la enseñanza con el siguiente esquema:

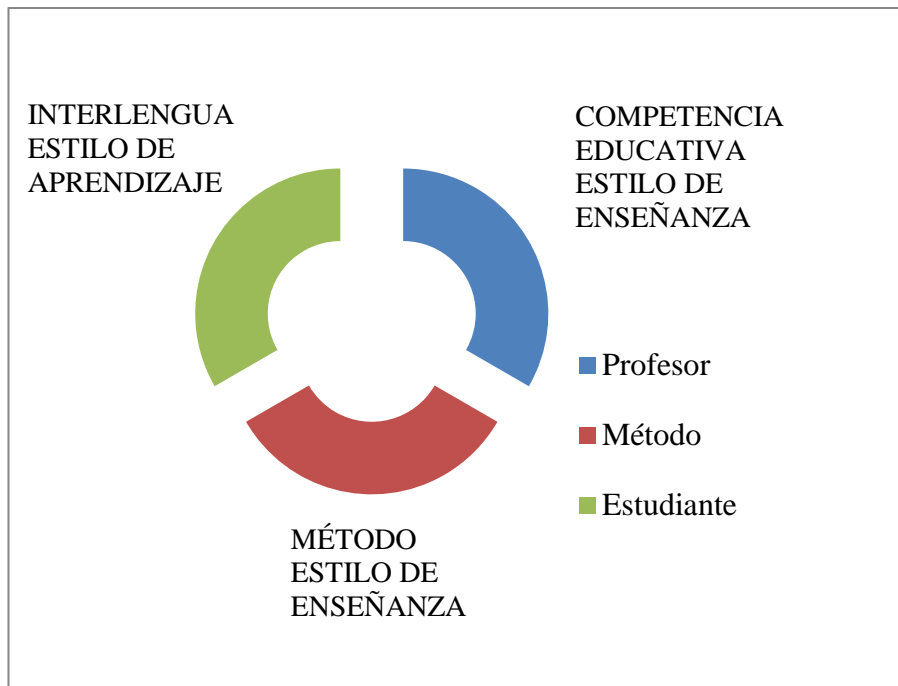


Figura 7

En este esquema, hay tres factores, el profesor, el estudiante y el método. El estudiante está relacionado con un estilo de aprendizaje, el profesor o discente y el método con un estilo de enseñanza. Es decir, mientras el estilo de aprendizaje depende de un factor, el estilo de enseñanza depende de dos, del método y del discente. De ahí que su combinación sea quizá más importante a la hora de tener en cuenta estilos de aprendizaje, y que algunos autores propongan, como hemos apuntado, la conveniencia de someter a los aprendientes a todos los estilos, independientemente de su tendencia personal o cultural.

Hay más datos en este sentido. Un interesante trabajo de Sánchez Griñán (2009) sobre estilos de aprendizaje de aprendientes chinos llega a la conclusión de que, si bien los estudiantes chinos muestran menos autonomía en el aprendizaje, este hecho se debe más a los métodos y currículos usados que a estilos cognitivos en sí mismos. Es decir, que la falta de tendencia a la autonomía en el aprendizaje se debe más a factores externos y metodológicos que a rasgos inherentes a dichos estudiantes. En definitiva, que siguiendo la sugerencia de Hall (2005), se deben usar distintos estilos con los aprendientes, sea cual sea su tendencia cognitiva cultural.

6. Conclusiones

En este trabajo hemos intentado mostrar que se pueden definir distintos estilos de aprendizaje, definidos de acuerdo con cuatro modelos que siguen dos tendencias dominantes, la basada en procesos intelectuales/cognitivos y la basada en procesos perceptivos. Estos estilos sirven para clasificar a los aprendientes pero no tienen entre ellos una relación jerárquica, y la literatura actual sugiere que todos pueden ser efectivos. Su conocimiento otorga al aprendiente autoconciencia del proceso de aprendizaje, y puede mejorar su rendimiento. Sin embargo, los test de autoevaluación tienen muchos problemas asociados, como Gregorc (1979) explicara hace ya años con bastante precisión. A pesar de ello, los estilos de aprendizaje, como recurso docente, siguen vivos, como defiende Felder (2010).

Por otro lado, el concepto de estilo de aprendizaje no solo es determinable desde el punto de vista del aprendiente, sino que también podemos aplicarlo al discente y al método que use en el aula. Desde este punto de vista, existen tres factores que intervienen en el estilo de la práctica docente. Veíamos que el docente y el método tienen más presencia que el estilo del aprendiente, aunque este sea el objeto del proceso de enseñanza. La importancia de su estilo se ha visto minimizada por estudios que señalan que los aprendientes mejoran su rendimiento sometidos a todos los estilos, incluidos aquellos que no favorece en principio. Sin embargo, hay menos información sobre el orden adecuado de exposición a esos distintos estilos, o si es de alguna forma relevante este orden en la ruptura del filtro afectivo de Krashen (1982), como Reid (1987) notaba. Esto, sin embargo, no quita que el discente deba conocer qué estilo de enseñanza favorece y cuál favorece el método que va a usar.

Por otro lado, es importante señalar la falta de test y cuestionarios normalizados en español, si exceptuamos el CHAEA. De la misma forma, apuntamos como sugerencia la conveniencia de que organismos oficiales y privados de enseñanza de ELE, e incluso de cualquier segunda lengua, tuvieran cuestionarios disponibles para sus estudiantes, de forma que estos pudieran autoanalizarse y establecer así sus estrategias de aprendizaje de la forma más natural posible.

Referencias bibliográficas

- ALONSO, Catalina M.; GALLEGO, Domingo J. y Peter HONEY (1994): *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*, Bilbao: Mensajero.
- ALONSO, Catalina M. y Domingo J. GALLEGO (2008): CHAEA. *Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje*. Disponible en www.estilosdeaprendizaje.es.

- BITRAN, Marcela; ZÚÑIGA, Denisse; LAFUENTE, Monserrat; VIVIANI, Paola y Beltrán MENA (2003): “Tipos psicológicos y estilos de aprendizaje de los estudiantes que ingresan en la Pontificia Universidad Católica de Chile”, *Revista Médica de Chile*, 131, pp. 1067-1078.
- CASSIDY, Simon (2004): “Learning Styles: An Overview of the Theories, Models and Measures”, *Educational Psychology*, 24/4, pp. 419-444. Disponible en http://www.acdowd-designs.com/sfsu_860_11/LS_OverView.pdf.
- FELDER, Richard (2010): “Are Learning Styles invalid? (Hint: No!)”, *On-Course Newsletter*. Disponible en [http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS_Validity\(On-Course\).pdf](http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS_Validity(On-Course).pdf).
- FELDER, Richard y Eunice R. HENRIQUES (1995): “Learning and Teaching Styles in Foreign and Second Language Education”, *Foreign Language Annals*, 28/1, pp. 21-31.
- GARCÍA SANTA CECILIA, Álvaro (2000): *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*, Madrid: Arco/Libros.
- GREGORC, Anthony (1979): “Learning/teaching styles: Their nature and effects”, en KEEFE, J. W. (ed.): *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs*, Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, pp. 19-26.
- HALL, Elaine y David MOSELEY (2005): “Is there a Role for Learning Styles in Personalized Education and Training”, *International Journal of Lifelong Education*, 24/3, pp. 243-255.
- HONEY, Peter Y. y Alan MUMFORD (1986): *The Manual of Learning Styles*, Maidenhead, Berkshire: Ardingly House.
- JUNG, Carl (1921): *Tipos psicológicos, Tomo II*, Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1985.
- KNOWLES, L. (1982): *Teaching and Reading*, London: National Council on Industrial Language Learning.
- KRASHEN, Stephen (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, New York: Pergamon.
- KOLB, David A. (1984): *Experimental Learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- MARTÍN PERIS, Ernesto (2000): “La enseñanza centrada en el alumno: algo más que una propuesta políticamente correcta”, *Frecuencia L*, 13, pp. 3-30.
- MYERS & BRIGGS TYPE INDICATOR (MBTI). Disponible en <http://www.myersbriggs.org/> [consultado el 1 de septiembre de 2013].
- MYERS & BRIGGS TYPE INDICATOR (MBTI) (1991): *MBTI: Inventario Tipológico. Forma G. Manual*, Madrid: TEA Ediciones.
- O'BRIEN, T. P. (1991): “Relationships Among Selected Characteristics of College Students and Cognitive Style Preferences”, *College Studies Journal*, 25, pp. 492-500.
- OXFORD, Rebecca L. y Neil J. ANDERSON (1995): “State of the art: A crosscultural view of language learning styles”, *Language Teaching*, 28, 201-215.
- REID, Joy M. (1987): “The Learning Style Preferences of ESL Students”, *Tesol Quarterly*, vol. 21/1, pp. 87-110.
- REID, Joy M. (1995): *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*, Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- RICHARDS, Jack C. y Charles LOCKHART (1998): *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*, Cambridge: Cambridge University Press.

- SÁNCHEZ GRINÁN, Alberto (2005): “Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español”, *Suplementos marcoELE*, 8, pp. 1-38. Disponible en http://marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf.
- SARASIN, Lynne C. (1998): *Styles Perspectives. Impact in the Classroom*, Madison: Atwood Publishing.
- ÚBEDA MANSILLA, Paloma y María Luisa ESCRIBANO (2002): “Estudio contrastivo de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Arquitectura”, *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 15, pp. 251-271.
- VILLANUEVA, María Luisa e Ignasi NAVARRO (eds.) (1997): *Los estilos de aprendizaje de lenguas*, Castellón: Universitat de Jaume I, Collección Summa, Filología/6.

A rellenar por el consejo editorial de redELE:

Fecha de recepción DD/MM/AAAA

Fecha de aceptación: DD/MM/AAAA