



**Universidad de Baja California**

**TESIS DOCTORAL**

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE  
DEL IDIOMA INGLÉS Y SU UTILIZACIÓN EL AULA.**

**QUE PRESENTA**

**Prisca Icela Romo González**

**PARA OBTENER EL GRADO DE  
Doctora en Comunicación Educativa**

**DIRECTORA DE TESIS DOCTORAL  
Dra. María del Refugio Navarro Hernández**

**Tepic, Nayarit; 28 de Julio de 2015.**

## **AGRADECIMIENTOS**

**Al Dr. Antonio Ayón Bañuelos**, por mantener vigente el programa de Maestrías y Doctorados en la **Universidad de Baja California**, así como mantener una puerta abierta a profesores y áreas afines para cumplir con el más alto nivel de educación que es la obtención de un doctorado.

**A la Dra. Ma. del Refugio Navarro Hernández**, asesora de mi tesis, por su dedicación, inestimable apoyo, sus consejos y ayuda para que este trabajo viera la luz.

**A cada uno de los docentes y compañeros**, que contribuyeron en mi formación de educación e investigación.

**A la M. L. A. Carmen Hernández Cueto**, quién con su valiosa ayuda, amistad y colaboración incondicional a la hora de llevar a cabo los cuestionarios, al mismo tiempo que me indicó la aplicación informática adecuada para el análisis de los datos.

**A DIOS.** Ser supremo y fuente inagotable de la sabiduría e inteligencia.

**A mis padres,** porque son mi familia y me estimularon para que fuera mejor ser humano.

**A mi hija,** por su gran dedicación al estudio y al trabajo

**A mis hermanos y hermanas,** por la confianza que me han otorgado.

## ÍNDICE GENERAL.

<b>Agradecimientos</b>	III
<b>Resumen</b>	V
<b>Abstract</b>	VI
<b>Introducción</b>	11
<b>Capítulo I: Planteamiento del Problema</b>	<b>12</b>
1.1. Introducción	12
1.2. Una aproximación a la problemática del aprendizaje de una lengua extranjera	13
1.3. Retos del siglo XXI ante la exigencia del bilingüismo y plurilingüismo	15
1.4. Adquisición versus aprendizaje de una segunda lengua	16
1.4.1. Producción oral y escrita en lengua extranjera	17
1.5. El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en la UAN	18
1.6. Preguntas de investigación	19
1.7. Objetivos de la investigación	20
1.7.1. Objetivo General	20
1.7.2. Objetivos Específicos	20
1.8. Limitaciones y Delimitaciones	20
1.8.1. Limitaciones	20
1.8.2. Delimitaciones	21
1.9. Población y Muestra	21
1.10. Justificación	21
<b>Capítulo II: Marco Teórico</b>	<b>24</b>
2.1. Las estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera	24
2.2. Antecedentes.	24
2.3. El enfoque comunicativo	25
2.4. Marco Común Europeo de Referencia y sus niveles	26
2.4.1. Configuración actual	26
2.4.2. Capacidades a desarrollar	27
2.5. TOEFL Institucional	29
2.6. Examen EXACRI	29
2.7. Descripción de niveles	30
2.8. Formato del examen	31
2.9. La actividad comunicativa	32

2.10. Aproximaciones conceptuales	33
2.10.1. Conocer una palabra	33
2.10.2. Vocabulario en el aprendizaje de un idioma	35
2.11. El proceso de notar el vocabulario	37
2.12. Estrategias de aprendizaje	40
2.13. Taxonomías de estrategias diseñadas para el aprendizaje de inglés	40
2.14. Desarrollo de habilidades del idioma	45
2.15. Análisis referencial sobre indagaciones de taxonomías realizadas	49
2.16. Estudios en la UAN	50
2.17. Área de Ciencias Sociales	50
2.18. El Modelo Educativo en la UAN	51
2.19. Las Áreas de Formación de la UAN	52
<b>Capítulo III: Metodología</b>	<b>54</b>
3.1. Introducción	54
3.2. Tipo de estudio	54
3.3. Ubicación espacial y temporal	55
3.4. La muestra	55
3.4.1. Caracterización de la muestra	56
3.5. Criterios de inclusión y exclusión	56
3.6. Técnicas de recopilación de información	56
3.7. Procedimiento para la recolección de datos	58
<b>Capítulo IV: Análisis de Resultados</b>	<b>60</b>
4.1. Introducción	60
4.2. Resultados obtenidos	60
4.2.1. Parte I. Datos Generales	60
4.2.2. Parte II “A” Actividades de concienciación	64
4.2.3. Parte II “B” Estrategias para el desarrollo de habilidades	69
4.3. Discusión de Resultados	69
<b>Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones</b>	<b>84</b>
5.1. Análisis de los resultados	84
5.2. De las preguntas de investigación	84
5.3. Conclusiones	87
5.4. Recomendaciones	88
Referencias Bibliográficas	90
Anexos	96

## ÍNDICE DE GRÁFICAS, CUADROS Y TABLAS.

### GRÁFICA.

Gráfica 1 Parte 1	Experiencia como estudiante de idiomas	62
-------------------	--	----

### CUADROS.

Cuadro No. 1	Escala de calificaciones de TOEFL	29
Cuadro No. 2	EXACRI. Nivel de competencia y meta recomendada	30
Cuadro No. 3	Categorías de análisis en el Examen EXACRI	31
Cuadro No. 4	Lo que involucra conocer una palabra	34
Cuadro No. 5	Objetivos de aprendizaje de una lengua	36
Cuadro No. 6	Taxonomía para el estudio, Oxford 1990, Harmer 2011.	48
Cuadro No. 7	Número de estudiantes, sexo y edad	

### TABLAS.

Tabla No. 1.	Datos Generales	61
Tabla No. 2.	¿Por qué ingresó a aprender otro idioma?	61
Tabla No. 3.	Cursos recibidos como estudiante de idiomas en los últimos 12 meses, nombres y objetivos.	63
Tabla No. 4.	Equivalencias de niveles de inglés y la acreditación del nivel de examen EXACRI	64
Tabla No. 5.	Estrategias Directas Memorísticas	65
Tabla No. 6.	Estrategias Directas Cognitivas	65
Tabla No. 7.	Estrategias Indirectas Metacognitivas	66
Tabla No. 8.	Estrategias Indirectas Social	67
Tabla No. 9.	Estrategias de Concienciación menos utilizadas	68
Tabla No. 10	Lo que hago para escuchar y comprender más	69
Tabla No. 11	Lo que hago para comprender lo que escucho	70
Tabla No. 12	Lo que hago para descifrar sonidos en la lengua extranjera	71
Tabla No. 13	Lo que hago si todavía no entiendo lo que alguien dice	71
Tabla No. 14	Lo que hago para practicar la expresión oral (hablar)	72
Tabla No. 15	Lo que hago cuando converso con otras personas	73
Tabla No. 16	Lo que hago cuando no me sale la palabra o expresión que quiero decir	73
Tabla No. 17	Ficha para el desarrollo de estrategias para la lectura	75
Tabla No. 18	Lo que hago para leer más	76
Tabla No. 19	Lo que hago para comprender lo que leo	77
Tabla No. 20	Lo que hago cuando no entiendo lo que leo	78
Tabla No. 21	Lo que hago para escribir más	78
Tabla No. 22	Lo que hago para escribir mejor	79
Tabla No. 23	Lo que hago si no puedo pensar en una palabra o expresión que quiero escribir	80
Tabla No. 24	Lo que hago para memorizar palabras nuevas	80

Tabla No. 25	Lo que hago cuando traduzco	81
Tabla No. 26	Lo que hago para pensar en la lengua extranjera	82

## **RESUMEN**

La presente investigación da cuenta de la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del idioma inglés como lengua extranjera que utilizan los estudiantes del ACSH de la UAN.

Para determinar lo anterior, se utilizó un cuestionario de frecuencia de uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y desarrollo de habilidades. Se revisaron las habilidades productivas (oral y escrita) y receptivas (lectura y comprensión auditiva). Los resultados obtenidos evidencian la necesidad de potenciar aun más la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje.

Así también, los resultados obtenidos sirven de evidencia empírica para que los Institutos de Educación Superior, revisen los planes y programas, toda vez que se necesita que los estudiantes aprendan y desarrollen estas estrategias que actualmente no forman parte de la curricula.

**PALABRAS CLAVE:** Estrategias, Aprendizaje, Adquisición de una Lengua, Inglés como Lengua Extranjera.

## **ABSTRACT**

This research it's about the frequency of using the knowledge strategies and the development of abilities of the English as second language in ACSH UAN students, this gives an enhanced programs of the curriculum elaboration, beginning from the way the student's, appropriates of own knowledge.

To determine the following, we made a review that shows the frequency on the use of the oral, reading, writing, listening and grammar abilities, the results obtained shows the need to develop better learning strategies to help students handling a second language.

The results obtained also serves, as empiric evidence, to Superior Education Centers to check and redesign the actual programs and teaching techniques, because nowadays we need that student learn and develop these strategies that are not currently part of the curricula.

**Key words:** Strategies, Learning, Language Acquisition, EFL Foreign Language.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una investigación de tipo exploratorio que busca dar cuenta de cuales estrategias de aprendizaje y adquisición de vocabulario, utilizan los estudiantes universitarios para obtener un mejor manejo del idioma inglés como lengua extranjera (EFL). Este documento se realizó con el propósito de conocer cómo los estudiantes de nivel superior asumen sus procesos de aprendizaje, a través del desarrollo de habilidades que producen en el idioma extranjero.

Esta investigación se organiza en cinco capítulos en los que tratan de lo siguiente:

En el Capítulo I, se presenta el planteamiento del problema, esto es el reto que enfrenta el estudiante para la adquisición de una segunda del idioma inglés como lengua extranjera. Así también se aborda la necesidad del aprendizaje de una segunda lengua en esta sociedad del conocimiento.

El capítulo II, presenta una gama de conceptualizaciones y aproximaciones teóricas, sobre el uso de estrategias de aprendizaje, que llevan a cabo en el aprendizaje de una lengua extranjera y en específico, del idioma inglés (EFL). Sobresale el enfoque comunicativo, así como la adquisición del vocabulario que es esencial y le da riqueza a un idioma.

El capítulo III, corresponde al método, se explica el tipo de estudio, la caracterización de la muestra, técnicas de recopilación de información, así como el procedimiento para la recolección de datos, hasta llegar a las categorías finales para el análisis que dan sentido a la investigación.

El capítulo IV, presenta el análisis de los resultados obtenidos, que en principio se parte de la aportación teórica de Schmitt y McCarthy 1997, Ellis 2005, Nation 1990, Oxford 1990, Krashen 1983, Gunning 2000, Harmer 2011, Martínez 2008, Ruiz 2011, entre otros; por lo que a partir de ellos se analizan los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados.

En el Capítulo V, se determinaron cuáles y qué tipo de estrategias emplean los estudiantes del ACSH para el aprendizaje y desarrollo de una lengua extranjera, así también, se relacionaron éstas con los presupuestos que proponen los teóricos analizados; una vez establecido lo anterior, se pasó a comparar los resultados que se obtuvieron en el examen de egreso EXACRI.

De alguna manera fue fácil determinar las estrategias que utilizan los estudiantes; entamar las teorías y las estrategias propuestas para el

aprendizaje de una lengua extranjera, con las del aprendizaje mismo, fue un poco complicado, siendo necesario sumergirse en la amplia gama de teorías propuestas por Lindstrom 2001, Oxford 1990, Chamot 1996, Nation 1999, Schmitt y McCarthy 1997, Para que la investigación aportara más elementos y tuviera sentido, se compararon los resultados del examen de egreso EXACRI, que obligatoriamente tienen que presentar los estudiantes para obtener el grado.

Se reconoce que el trabajo fue exploratorio, lo anterior porque no hay elementos que den cuenta de ello en el entorno universitario, además hizo falta que una vez determinado el problema, se realizara una intervención que permitiera potenciar el uso de estrategias que desarrollen las habilidades y el aprendizaje de vocabulario y aplicar un examen para comprobar si hubo avances o no.

En el apartado de las conclusiones a partir de sucesivas reflexiones quedan nuevas interrogantes y temas para una continua investigación pedagógica y se realizan algunas recomendaciones.

Por último se incluyen las referencias bibliográficas y anexos.

## **CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

### **1.1. INTRODUCCIÓN.**

Los procesos de cambios suscitados en el mundo, a partir de la última década del siglo XX y lo que va del XXI, han desarrollado la sociedad del conocimiento y la información, así como el avance científico tecnológico, los cuales han producido transformaciones permanentes en estas sociedades globalizadas, donde las economías, las sociedades, la cultura, hacen necesario más que nunca el poder comunicarse en otro idioma y en este sentido, hoy en día el inglés se considera como la “lengua mundial” Brutt-Griffler (2002), y se promueve globalmente como el idioma por excelencia de la ciencia, la tecnología, el negocio y la diplomacia.

Los paradigmas de enseñanza-aprendizaje también han sufrido transformaciones significativas en las últimas décadas, lo que ha permitido evolucionar por una parte, de modelos educativos centrados en la enseñanza, a modelos dirigidos al aprendizaje y por otra, al cambio en los perfiles de docentes y estudiantes. En este sentido, los nuevos modelos educativos demandan que los docentes transformen su rol de expositor del conocimiento, al de monitores del aprendizaje, y los estudiantes de espectadores del proceso de enseñanza, al de integrantes participativos, propositivos y críticos en la construcción de su propio aprendizaje.

De esta manera, el aprendizaje de una segunda lengua, tiene como objetivo último, satisfacer las necesidades que tienen el entorno social, económico y político y resolver una problemática real. En inglés, se escriben la mayoría de los informes científicos, tecnológicos y comerciales del mundo; la mitad de los periódicos y tres quintas partes de la correspondencia del mundo está escrita en inglés. Es de destacar el auge del idioma inglés en los últimos 40 años, debido al aumento de usuarios en diversas sociedades y el rol que cumple, como una herramienta comunicativa. Así pues, el inglés se convierte en el idioma oficial en los negocios, en los avances científicos y en la tecnología; de esta manera el inglés como segunda lengua (L2), juega un rol vital en el incremento de oportunidades de los jóvenes universitarios, porque provee el acceso a la información actualizada tanto en el ámbito laboral como escolar; en relación al ámbito laboral, en México y en lo general en todo el mundo, se demandan profesionistas bilingües, para cubrir las necesidades en comercio internacional, exportación de productos agrícolas, servicios turísticos internacionales, educación y la creación de redes económicas entre diferentes países y, en el ámbito escolar, los individuos pueden aprender y desarrollarse en los diferentes campos del conocimiento.

## 1.2. UNA APROXIMACIÓN A LA PROBLEMÁTICA DEL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA.

Resulta imprescindible aprender el idioma inglés. Cada día se emplea en casi todas las áreas del conocimiento y desarrollo humano. Se puede afirmar que se trata de la lengua del mundo actual, además, de ser en la era de la globalización, la gran lengua internacional, una *lingua franca* que ha repercutido en todos los países no-anglosajones, incluida España, afectando directamente a los diversos campos y profesiones.

Su posesión ya no es un lujo, sino que es una necesidad evidente. Se dice que quién no domine la lengua estaría en seria desventaja, sería como si fuese mudo o analfabeto, y sobran las razones para decirlo.

Como se puede observar el inglés se ha convertido en el idioma global de comunicación, uno de los de mayor uso en el mundo. Es idioma oficial en 75 países en el mundo y la importancia radica en que se ha convertido en una herramienta que permite la comunicación con personas de otros países dentro del mundo globalizado en que vivimos.

En algunos estudios recientes relatan que 402 millones de personas lo hablan como su primer idioma, así como es utilizado en la actualidad por más de 1000 millones de hablantes no nativos. En el reciente informe del British Council pronostica para el año 2015, que 2000 millones de personas lo podrían estar aprendiendo. Las consecuencias del avance de esta marea lingüística son inimaginables.

Esta expansión supone un verdadero terremoto en la historia del ser humano, uno de los hechos más importantes que le han ocurrido a la humanidad desde el nacimiento del lenguaje; ninguna lengua antes, había alcanzado la universalidad, ni había llegado tan lejos y tan rápido. Por consenso mundial, el inglés ha sido elegido como el idioma de la comunicación internacional.

El problema principal que se enfrenta durante la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua, es que los estudiantes no son capaces de conservar su aprendizaje ya aprendido a largo plazo, esto en algunas ocasiones es debido a que los maestros no ofrecen las herramientas o estrategias de aprendizaje acordes a las necesidades actuales.

En el desarrollo de las habilidades bilingües, se presentan problemáticas específicas que es necesario indagar, algunos teóricos como Lindstrom

2001, Oxford 1990, Chamot 1996, Nation 1999, Schmitt y McCarthy 1997, por mencionar algunos, han estudiado los problemas del aprendizaje de una segunda lengua (L2) como son: vocabulario, estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora, auditiva y oral; todas ellas que tienen que ver con los sentidos de la vista y el oído y las cuatro habilidades que se deben desarrollar en una L2; comprensión auditiva, comprensión lectora, la producción del idioma de forma oral y escrita. Cómo se observa, el aprendizaje de una L2 implica una serie de elementos, estrategias y desarrollo de habilidades a aprehender por lo que el proceso se complejiza.

Por otro lado, el Documento Rector de la Reforma de la Universidad Autónoma de Nayarit UAN 2003, que se presentó a principios del año 2000, el cual se diseñó a partir de las propuestas que presentaron los diferentes sectores de la Universidad, proponía entre otras cosas flexibilizar las estructuras académicas y administrativas. Estas propuestas se presentaron a lo largo de diversos foros, donde se mostró la necesidad de un modelo coherente que mantuviera relaciones con el entorno social.

Como resultado de esos trabajos se llevó a cabo la “Reforma Académica” del 2003, para impulsar y transformar la vida académica e institucional de la universidad, ya que los requerimientos de nuevos campos de conocimiento y tecnología, además del uso global de la informática y telemática, propiciaban un cambio en los profesionistas tradicionales. Así, la innovación tecnológica y la creciente sociedad del conocimiento, exigían profesionales de calidad con una formación tecno-científica UAN 2003. Con el nuevo modelo la universidad exigía una transformación de 180 grados: insertarse en los mercados globales a través de egresados con altos grados de calificación y con habilidades para adaptarse a las modificaciones del entorno; profesionales, bilingües, la reforma promueve que como elemento de egreso el estudiante manejara un avanzado de inglés.

En el caso particular, la UAN, quién cuenta con estudiantes que provienen de los diferentes municipios del estado y de otros estados de la república mexicana, en su ingreso a la Universidad, estos, presentan niveles heterogéneos de conocimientos de una segunda lengua (L2), los cuales en su mayoría son muy limitados. Esto se evidencia a través de los resultados del examen diagnóstico, que se aplica a los estudiantes en su admisión al nivel superior. Aún cuando se tienen los resultados a la mano, se presenta una discrepancia muy evidente en el nivel de conocimientos de los estudiantes en el ingreso al área de Ciencias Sociales y Humanidades, dependiente de la UAN, cuyos resultados reflejan un manejo de vocabulario

básico de inglés muy pobre, que se puede apreciar inclusive en la lengua materna (L1).

Como anteriormente se menciona, la falta de vocabulario provoca una comunicación deficiente. Un ejemplo de ello es que impide:

- Entender mensajes cortos
- Comprender pequeños textos
- ES una tarea complicada para realizar comunicarse en forma efectiva

Para Schmitt y McCarthy 1997, Nation 1990 y Oxford 1990, el vocabulario es esencial en el aprendizaje de una segunda lengua, porque el conocimiento del vocabulario es fundamental en la comprensión de la segunda lengua y el incremento del conocimiento de la misma. Por lo que, la carencia de conocimiento de vocabulario, es una barrera en el aprendizaje en los estudiantes, debido a que no logran aprender el idioma inglés, a pesar de los esfuerzos y uso de estrategias del docente en el aula. En consecuencia, algunos estudiantes comprenden muy poco L2 y al mismo tiempo, esta inexactitud de conocimiento va creando una barrera en su aprendizaje, convirtiéndose en un obstáculo en su transitar por el semestre. De ahí, que el estudiante presenta apatía y repudio hacía el aprendizaje del idioma inglés.

### **1.3. RETOS DEL SIGLO XXI ANTE LA EXIGENCIA DEL BILINGÜISMO Y PLURILINGÜISMO.**

Desde siempre el ser humano se ha comunicado en otras lenguas, por lo que, la enseñanza de estas han tenido una larga trayectoria; la necesidad que tiene el ser humano de comunicarse y entablar relaciones entre distintas culturas, tradiciones y costumbres (Howatt, 1984), ha potenciado la habilidad no sólo bilingüe sino plurilingüe de muchas sociedades. En este sentido, el desarrollo de las primeras metodologías para la enseñanza de una segunda lengua, no estuvo a cargo de pedagogos, sino de intelectuales, diplomáticos o trotamundos con un amplio bagaje experiencial y cultural. Los primeros métodos mostraban una relación intrínseca entre la tradición gramatical y la conversacional; esto es; el conocimiento normativo de una lengua debe partir de su descripción global, aspecto que la enseñanza tradicional de la gramática (Alcón, 2002).

Actualmente, los métodos de enseñanza de una segunda lengua están en función de la práctica oral, en base a la función comunicativa gramatical del idioma; por lo que resulta importante, el uso del lenguaje en la producción

oral y escrita, que conlleva a la mejora en la comunicación y a un conocimiento de un segundo idioma. Con respecto al desarrollo de la competencia comunicativa, la relevancia del desarrollo del dominio de una lengua, no tan sólo a nivel de su estructura, sino que además, en la correcta utilización de ésta en el contexto sobre el cual se está desarrollando. Desde este punto de vista, el desarrollo en conjunto de las habilidades comunicativas, tiene como fin último, el permitir a los estudiantes adquirir la competencia comunicativa. Por lo tanto, todas las estrategias metodológicas seleccionadas y las actividades desarrolladas responden a este fin.

De esta manera, el método comunicativo, lleva a una mejoría en lo que concierne al aprendizaje de vocabulario porque en este, se subordina a la enseñanza de funciones comunicativas, en vez de estructuras y, de esta manera se afirma que el estudiante aprende el vocabulario de forma automática e inconsciente, a través de práctica de actividades.

Este hecho en la mayoría de los libros de texto, no se tienen sugerencias de las posibles estrategias a la hora de aprender o enseñar vocabulario. Sin embargo, en los últimos años y con el surgimiento del método comunicativo se ha despertado un gran interés por desarrollar una metodología específica para el aprendizaje y enseñanza de vocabulario en los cuales se han desarrollado estudios de adquisición de vocabulario y materiales de enseñanza. El vocabulario es esencial en el desarrollo de la competencia comunicativa de una lengua extranjera puesto que se ha señalado la elevada frecuencia de errores léxicos en la *interlengua* de estudiantes de idiomas y la falta de dominio en esta área tiene graves repercusiones en la comunicación. Por lo tanto es necesario explorar la necesidad de nuevas técnicas para introducir y consolidar el vocabulario y desarrollar las habilidades del idioma.

Desde este punto de vista, la utilización de estrategias siempre como complemento de otras, puede auxiliar en el aprendizaje y desarrollo de la autonomía del estudiante. Así mismo, el aprendizaje de estrategias de vocabulario y su utilización en forma consciente (utilización de la memoria) por parte del estudiante, permite que él domine aspectos importantes del uso de las palabras en diferentes contextos comunicativos.

#### **1.4. ADQUISICIÓN VERSUS APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA.**

En principio, es necesario comprender como regla general, que los estudiantes al aprender inglés, realizan un proceso de aprendizaje holístico; ellos responden al lenguaje, de acuerdo a cómo se presenta y de qué

manera pueden utilizarlo y **no ponen tanta atención a la estructura abstracta** de su sistema lingüístico. Por lo tanto, los estudiantes se enfocan en el significado que presenta el lenguaje que es utilizado, dejando de lado la preocupación por entender las palabras en su forma individual. Los estudiantes son más receptivos al participar de las actividades propuestas por los docentes, lo que facilita el proceso de adquisición natural del lenguaje.

Sin embargo, para aprender el idioma inglés o cualquier otro idioma, es muy necesario desarrollar las cuatro habilidades del idioma; de las cuales dos son receptoras y dos productivas, las habilidades receptoras son la comprensión lectora y la comprensión auditiva. Por otro lado, las habilidades productivas se presentan en forma oral y escrita.

A continuación se describe la función de cada una de ellas: comprensión auditiva; se desarrolla en los estudiantes y se puede mejorar escuchando diálogos, películas, videos, clubs de conversación, uso de medios masivos electrónicos, revistas, periódicos, canciones y conversaciones, entre otros.

Asimismo, la comprensión lectora; provee un mejor aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, dando soluciones de duda y por consecuencia la búsqueda de palabras nuevas, además, la lectura permite mejorar la escritura y la pronunciación de inglés como segunda lengua. Esta habilidad es importante para el estudiante, porque le permite transmitir sus ideas de una manera ordenada y concreta, a través de textos sencillos o párrafos y al mismo tiempo mejora su pronunciación.

#### **1.4.1. PRODUCCIÓN ORAL Y ESCRITA EN LENGUA EXTRANJERA.**

La producción oral del idioma, es un claro objetivo de logro para los estudiantes, que logren familiarizarse con sus expresiones idiomáticas, formación de frases y capacidad de producir discursos cortos y comunicar mensajes.

De la misma manera, la producción escrita del idioma, es importante para el estudiante porque le permite transmitir sus ideas de una manera ordenada y concreta, a través de textos sencillos o párrafos.

## **1.5. EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA UAN.**

En México, el aprendizaje del inglés como segunda lengua, tiene en su haber al menos 60 años, y en los últimos años es obligatorio desde primaria, secundaria y bachillerato. Se puede decir que las generaciones que terminaron la primaria y secundaria hasta el año 2000, habían estudiado inglés, por al menos cuatro o cinco años; y las nuevas generaciones lo han estudiado alrededor de diez años, tiempo suficiente para el manejo del idioma en un nivel medio, sin embargo, los resultados muestran escaso dominio oral y escrito; esto es, no cuentan con dominio aceptable que le permita al estudiante o al profesional comunicarse efectivamente con los hablantes de inglés como segunda lengua.

Considerando la importancia del manejo del inglés como segunda lengua, la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), con la finalidad de incidir en la formación laboral y académica, tiene como parte del currículo, la enseñanza del idioma inglés tanto a nivel medio superior como superior.

En el primero, se cuenta con la Unidad de Aprendizaje “Formación para el trabajo”, en el nivel medio superior. A través de este programa, el aprendizaje de una segunda lengua (L2), tiene un espacio curricular cuyo objetivo principal es promover el desarrollo de competencias comunicativas para el aprendizaje de la lengua meta (L2).

En relación al segundo y a partir de la “Reforma Universitaria”, implementada en el año 2003, la universidad estableció como obligatoria la enseñanza del inglés en nivel superior y obligatoriamente, el estudiante deberá cursar al menos una unidad de aprendizaje; así también, en los actuales lineamientos universitarios el egresado, debe evidenciar un nivel en el manejo del inglés de 450 puntos TOEFL o su equivalente. Es importante destacar que el examen TOEFL, está diseñado para examinar las habilidades de L2 a estudiantes que desean estudiar algún posgrado, no sólo en un país de habla sajona, sino cualquier posgrado y se evalúa la capacidad de retención y análisis en la L2.

Debido a los altos costos que significaba para el estudiante, aplicar dicho examen la institución implementó el Examen de Acreditación (EXACRI), elaborado conforme los estándares internacionales y tiene una estructura similar al examen TOEFL. El EXACRI, tiene 120 reactivos y está basado en gramática, comprensión lectora y comprensión auditiva, estas dos habilidades involucran el manejo de vocabulario y sólo pretende evaluar un

conocimiento básico de L2. Actualmente la unidad de aprendizaje de inglés, se ha eliminado del currículum del tronco básico universitario y se ha colocado como optativa; por lo que mayoría de los estudiantes del Área de Ciencias Sociales y Humanidades no la toman y por lo tanto no cuentan con las herramientas indispensables necesarias para la acreditación del examen EXACRI y por lo tanto tampoco pueden obtener su título profesional.

Esta acreditación del manejo del idioma Inglés como segunda lengua L2, se ha tornado un problema, pues los estudiantes escasamente alcanzan 300 puntos o menos, y no tienen ningún deseo de aprender el idioma; lo anterior ocasiona como ya se había mencionado que no puedan egresar de la profesión seleccionada, impactando de manera negativa en el indicador de eficiencia terminal. Los estudiantes que logran acreditar el examen EXACRI, son aquellos que han tenido que asistir a clases particulares por mínimo cuatro cursos, para lograr una calificación satisfactoria. No obstante, la UAN, exige un dominio del inglés como requisito de egreso y el adecuado manejo del mismo por parte de los alumnos, hecho interesante y necesario de indagar.

## **1.6. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.**

La vida académica y laboral en las circunstancias actuales de vida, requiere el dominio de una segunda lengua L2; en nuestro país se demanda y se enseña desde los primeros niveles educativos el idioma inglés, sin embargo, se encuentra que hay deficiencias tanto en los procesos enseñanza aprendizaje, el nivel de inglés de los docentes, la infraestructura inadecuada entre otros; ante esta realidad tan compleja y referente al quehacer docente y docente surgen las siguientes interrogantes:

¿Es falta de motivación o interés la causa del bajo aprovechamiento?. ¿En el caso de los (as) docentes la instrucción que reciben es suficiente?. ¿La carencia de un vocabulario adecuado en la lengua materna por parte de los estudiantes, influye en el aprendizaje del mismo en una lengua extranjera, L2?, en el mismo sentido se hace necesario indagar ¿Cómo aprenden los estudiantes?. ¿Cómo enfrentan los obstáculos ante la disyuntiva del no logro académico?. ¿Cuáles son los obstáculos epistemológicos, culturales, sociales que inhiben el logro del manejo de L2?. Estas preguntas sistematizadoras llevan a la siguiente pregunta de investigación.

¿Qué estrategias de aprendizaje deben utilizar los estudiantes para conocer, aprehender y comprender inglés como segunda lengua?. Para poder hacer uso académico y profesional de la lengua extranjera.

Así también, es necesario determinar si el nivel de inglés que tienen los estudiantes del Área de Ciencias Sociales y Humanidades es adecuado a las exigencias del modelo educativo; por lo que surge la siguiente pregunta ¿Cuentan los estudiantes con el nivel de inglés que exige el EXACRI?.

Dar respuesta a estas interrogantes permitirá focalizar, planear y evaluar los procesos de aprendizaje, pero sobretodo diseñar estrategias de aprendizaje que permitan a los estudiantes pero sobretodo aprender a utilizar la lengua extranjera L2, adecuadamente.

## **1.7. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.**

### **1.7.1. OBJETIVO GENERAL.**

Determinar cuáles y qué tipo de estrategias de aprendizaje de una segunda lengua (L2), deben utilizar los estudiantes del Área de Ciencias Sociales y Humanidades que les permitan hacer uso de ellas de manera académica y profesional.

### **1.7.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**

Especificar las estrategias que utilizan los estudiantes para aprender inglés como segunda lengua.

Comparar las estrategias que sugieren los teóricos del lenguaje con las utilizadas por los estudiantes

Determinar el nivel de inglés de los estudiantes y compararlo con el perfil de egreso del examen EXACRI.

## **1.8. LIMITACIONES Y DELIMITACIONES.**

### **1.8.1. LIMITACIONES.**

En la UAN, sólo se imparte un curso de inglés como unidad de aprendizaje optativa y el desarrollo del mismo, está a cargo del Tronco Básico Universitario (TBU).

La limitación que se presentó para la aplicación de la encuesta se aplicó cada tercer día, lunes, miércoles y viernes de la tercera semana de abril a la tercera semana de mayo, solamente se les aplicó a los estudiantes que

asistieron ese día a clase y aquellos que hicieron favor de contestar. Únicamente se aplicó a una muestra del 4% del total de la población.

Por lo que, las limitaciones que se tuvieron por parte de los docentes no fue posible entrevistar a ninguno de ellos, debido a que la unidad de aprendizaje de inglés como segunda lengua es optativa. Esta unidad de aprendizaje no es solicitada por parte de los estudiantes.

### **1.8.2. DELIMITACIONES.**

Por cuestiones de tiempo y recursos económicos, el presente estudio se realizó en el Área de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Nayarit, y la de mayor población estudiantil. Toda vez que la L2 no se imparte de manera curricular en gran medida no fue posible contar con una muestra representativa a la población; por lo que se invitó a aquellos estudiantes al azar, que se encontraban en los pasillos de la misma área y que hicieron favor de contestar el cuestionario de las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua (L2). El tiempo en el cual se realizó la intervención fue durante los recesos y a la salida de clases durante el mes de abril y mayo 2014.

### **1.9. POBLACIÓN Y MUESTRA.**

Se aplicó a 79 estudiantes del Área de Ciencias Sociales y Humanidades de las diversas unidades académicas, la población total y actual es de 2000 estudiantes.

### **1.10. JUSTIFICACIÓN.**

El presente trabajo de investigación es relevante porque es necesario precisar el uso y manejo de las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de habilidades del idioma que utilizan los estudiantes del ACSH de la UAN, lo que permitirá una mejor planeación de estas, para elaborar el currículum a partir de las formas en que los estudiantes se apropian de los saberes.

Si bien, se han realizado investigaciones al respecto, no existen en relación a estos procesos relacionados al aprendizaje de una segunda lengua en la UAN en el nivel superior, donde se le exige determinado nivel de inglés al estudiante para una vez terminadas las unidades de aprendizaje se pueda

titular presentando un examen de inglés intermedio sin una preparación previa por parte de la institución.

De lo anterior, podemos establecer que esta investigación coadyuvará en el establecimiento de un antecedente de la situación actual de los estudiantes al tomar un examen que exige la institución y del cual muchos de ellos no logran aprobar este requisito para titularse y seguir con sus estudios de posgrado y/o conseguir un empleo de acuerdo a las diferentes necesidades de los mismos.

Por otro lado, para el principiante de una segunda lengua (L2), las estrategias de aprendizaje son de suma importancia porque al conocerlas, estudiarlas y aplicarlas le facilitarán los procesos de aprendizaje y podrá mostrar dominio del idioma y la cultura obtenida. Así mismo, en el aprendizaje de lengua inglesa, el vocabulario es un elemento principal, con el cual se pueden crear oraciones con una gramática limitada, darle sentido a las oraciones a través del vocabulario conlleva a la mejora en la comunicación. De esta manera, al estudiar y descubrir palabras nuevas de las que deseen conocer su significado y reforzar su conocimiento, les permitirá aprender por una parte, nuevas estrategias de aprendizaje y por otra, desarrollar las cuatro habilidades del idioma. En este sentido, es importante instruir a los estudiantes a que aprendan a usarlas, ayudando a que la información sea almacenada para ampliar su conocimiento.

La presente investigación, intenta contribuir en los procesos enseñanza aprendizaje de las cuatro habilidades del inglés, como son: comprensión lectora y auditiva, escritura y producción oral. Igualmente, solucionando los problemas que muestran los estudiantes que asumen un bajo nivel de comprensión y la dificultad en el aprendizaje léxico no sólo en una segunda lengua (L2), sino también en la lengua materna (L1). Asimismo, el docente puede ayudar en clase al estudiante, a mejorar la poca producción del lenguaje meta, a través de las estrategias de aprendizaje, auxiliando a aprender de una forma más consciente, al acceder al manejo de la información y así, incrementar su conocimiento.

Mientras el estudiante no logre el conocimiento de estrategias de aprendizaje y adquisición de vocabulario, seguirán persistiendo los problemas de aprendizaje, el cual se refleja con el bajo rendimiento causado por la falta de herramientas de comunicación, indispensables para continuar con su educación.

Por un lado, la presente investigación pretende beneficiar a estudiantes del nivel superior, para apoyar y mejorar la enseñanza de vocabulario a través del uso de estrategias de aprendizaje, dando solución a problemas que presentan los estudiantes que tienen un bajo nivel de comprensión del idioma y la dificultad que tienen para aprenderlo no sólo en la segunda lengua (L2), sino igual en su lengua materna. Por otro lado, el conocimiento de lo anterior permitirá al profesor en clase, auxiliar al estudiante a mejorar la escasa producción del lenguaje (L2) y las estrategias de aprendizaje, las cuales les ayudarán a aprender en forma consciente, al permitir que manipulen la información e incrementen su conocimiento. En este sentido, los datos e información que se obtengan, podrían servir como:

- Aporte para comprender mejor la problemática del bajo desempeño en el vocabulario de una segunda lengua (L2)
- La importancia de las estrategias de aprendizaje en el proceso de formación de los estudiantes
- Su posible incidencia en el aprendizaje de dicha habilidad.

De igual manera, esta investigación puede ser de utilidad para que los docentes conozcan en qué tipo de estrategias los alumnos precisarían de un mayor auxilio y así, reforzar los procesos de aprendizaje autónomo.

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.**

### **2.1. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.**

Toda vez que el objetivo del presente trabajo es determinar las estrategias de aprendizaje, que utilizan los estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades, para el dominio del idioma inglés, el capítulo presenta las diferentes conceptualizaciones y aproximaciones teóricas, sobre el uso de estrategias de aprendizaje, que se llevan a cabo para el aprendizaje de las habilidades orales y de lecto-escritura, en una lengua extranjera (EFL) y en específico, del idioma inglés.

La fundamentación parte desde la competencia de comunicación, enmarcada por el enfoque comunicativo, como base de los procesos formativos, en la adquisición de una lengua extranjera (EFL).

### **2.2. ANTECEDENTES.**

La adquisición de una lengua extranjera (EFL) en el enfoque comunicativo, no se percibe como un conjunto de reglas, **sino como un instrumento para la construcción de significados**. Este enfoque, no pretende negar la importancia de la competencia lingüística, sino que se centra en lograr una auténtica competencia comunicativa. Así pues, el objetivo de este método de enseñanza, es capacitar al aprendiz para una comunicación real, en forma tanto escrita, como oral.

De esta manera, la competencia comunicativa, es de suma relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés, como una lengua extranjera y es parte fundamental del enfoque comunicativo. En éste, el vocabulario es esencial y le da riqueza a un idioma; por lo tanto, el nivel de vocabulario que una persona posee, indica el nivel de dominio que tiene de la lengua. Así, si tuviéramos que prescindir del léxico, se eliminaría el significado y sentido de las oraciones y las personas, no podrían comunicarse. El aprendizaje de palabras, es un proceso acumulativo que involucra un rango de aspectos de conocimientos, que no necesariamente son suficientes; los estudiantes necesitan reencontrarse con una palabra en diferentes contextos y conocer los aspectos formales, su significado y uso.

En este sentido Rubin (1987), sostiene que el aprendizaje, es el proceso por el que se obtiene, almacena, recupera, usa y manipula la información. En este caso, el uso se refiere a la práctica de vocabulario, más, que a la

interacción. Así tenemos que el aprendizaje, es el conocimiento consciente de la lengua, y es derivado de la instrucción formal.

### **2.3. EL ENFOQUE COMUNICATIVO.**

El enfoque comunicativo, ha transformado la enseñanza de lenguas extranjeras, debido a que el estudiante, desarrolla la competencia y es capaz de manipular el sistema lingüístico y usarlo de un modo espontáneo y flexible, a fin de expresar el mensaje que intenta transmitir. Así mismo, el estudiante, domina las funciones comunicativas, como parte de este sistema y al mismo tiempo, desarrolla habilidades y estrategias a fin de usar la lengua para comunicar significados de un modo eficaz en situaciones concretas, aunado a esto, puede adaptarse a diferentes circunstancias sociales.

De la misma manera, en el enfoque comunicativo, el objetivo del aprendizaje de una lengua, no es meramente un código formal de carácter lingüístico, sino el uso que debe estar condicionado por su finalidad comunicativa. El proceso de comunicación, debe contextualizarse y entenderse dentro de un grupo cultural concreto. Por lo tanto, es necesario considerar la adquisición de la competencia comunicativa, no sólo como la obtención de un conocimiento y una capacidad para discernir, si un mensaje es posible, desde un punto de vista gramatical, o si es adecuado en un determinado contexto, también si debe interpretarse como realmente ejecutado o con determinadas implicaciones (Hymes, 1971).

Así por ejemplo, este conocimiento permite a un hablante decidir cuándo es adecuado formular una pregunta directa, cuál es el modo más apropiado de dirigirse a otro u otra y cómo es posible comenzar una conversación con otra persona que le es desconocida, o incluso, cuando es necesario guardar silencio.

Por otro lado, la visión del Marco común Europeo (2001), trata de conferir coherencia y organización a la enseñanza de lenguas en el continente europeo, para poder ser realmente consciente de su alcance e implicaciones. La competencia comunicativa, es aquí concebida, como aquella conformada por tres componentes principales de carácter; **lingüístico, sociolingüístico y pragmático.**

Cada uno de éstos, a su vez, incluye una serie de conocimientos, destrezas y habilidades:

- i) Las **competencias lingüísticas** implican, por ejemplo: **un conocimiento léxico, fonológico y sintáctico**, así como toda una serie de destrezas y dimensiones de la lengua, como sistema independiente de su valor sociolingüístico y de sus funciones pragmáticas.
- ii) Las **competencias sociolingüísticas**, por su parte, se refieren a las **condiciones socioculturales de uso de la lengua**, por lo que los representantes de diferentes culturas, pueden interactuar de acuerdo al grupo cultural al que pertenecen. De hecho, esta definición de competencia es más coincidente con la mantenida originalmente por Hymes (1971).

## **2.4. EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA Y SUS NIVELES.**

De acuerdo al marco común europeo, se propusieron seis niveles para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de lenguas. Con base en esto, se elabora una distinción inicial en tres bloques amplios, cada bloque, se ramifica en otros dos niveles más restrictivos.

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER 2001), es un estándar que pretende servir de patrón internacional para medir el nivel de comprensión y expresión orales y escritas en una lengua.

El proyecto fue propuesto en un congreso internacional, celebrado en Suiza en 1991, y desarrollado por el consejo de Europa.

### **2.4.1. CONFIGURACIÓN ACTUAL.**

El desarrollo posterior del Marco Común Europeo de Referencia, permite la simplificación del esquema anterior al siguiente, que facilita en gran medida la comprensibilidad a los usuarios de la información.

**Nivel A1:** Corresponde al nivel principiante, reconoce palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato, cuando se habla despacio y con claridad.

**Nivel A2:** Corresponde al nivel elemental, comprende frases y el vocabulario más habitual, sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos

**Nivel B1:** Corresponde al nivel intermedio, entiende las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprende la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.

**Nivel B2:** Corresponde al nivel intermedio alto, advierte discursos y conferencias, extensos e incluso sigue líneas argumentales complejas, siempre que el tema sea relativamente conocido. Entiende casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Intuye la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.

**Nivel C1:** Corresponde al nivel avanzado, entiende discursos extensos, incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprende sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.

**Nivel C2:** Corresponde al nivel muy avanzado, no tiene ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque, se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.

#### **2.4.2. CAPACIDADES A DESARROLLAR.**

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, delimita las capacidades que el alumno debe controlar en cada uno de los niveles para las categorías; comprender, hablar y escribir. La categoría “*comprender*”, integra las destrezas comprensión auditiva y comprensión de lectura; la categoría “*hablar*”, integra las de interacción oral y expresión oral y la categoría “*escribir*”, comprende la destreza expresión escrita.

El enfoque comunicativo, de acuerdo a Harmer (1983), presupone la acción compartida entre profesor y alumno, lo cual influye en un aprendizaje más eficiente, donde el alumno es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo que realmente importa, no es lo que enseña el profesor, sino lo que aprende el alumno. El profesor puede aconsejar y ayudar, pero es solamente el alumno, quién puede aprender y por tanto, es el centro de atención de la enseñanza comunicativa. Por este motivo se facilitará el trabajo por parejas y grupos.

La participación del alumno, es fundamental en todas las actividades que se realizan. El estudiante, asume una actitud que incluye comunicarse en la lengua que está aprendiendo, siempre que quiera arriesgarse a cometer errores, además, tiene interés por el funcionamiento de la lengua, concentrando su atención en el significado, donde está dispuesto a predecir cómo va a funcionar la lengua, corrigiendo sus propias producciones orales y escritas y comparándolas con la forma correcta.

Finalmente, el estudiante como elemento activo que es, debe dar su opinión sobre las actividades realizadas de forma tal que debe ser consciente de la forma más efectiva para aprehender el conocimiento de la lengua.

La adopción de un método comunicativo, supone para el profesor, una redefinición del papel tradicional en el aula. El desarrollo de la competencia comunicativa, tiene lugar a través de un proceso que se da en el interior del alumno. El profesor puede ofrecer el estímulo y la experiencia que estos procesos requieren, pero no tiene un control directo sobre ellos, de tal forma que independientemente de lo que haga el profesor para intervenir en este proceso, el estudiante seguirá su secuencia natural de aprendizaje.

Esto no significa que el profesor no sea necesario, ya que la clase no es un entorno natural, a menos que la clase de lengua, esté intencionalmente estructurada, no proporcionando a los estudiantes, la exposición adecuada a la lengua extranjera, ni la motivación para comunicarse a través de ésta. Antes bien, el profesor, debe estar preparado para subordinar su propio comportamiento a las necesidades de los estudiantes.

De esta manera, el conocer cuáles son las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes para aprender y desarrollar las habilidades de inglés como lengua extranjera (EFL) nos permitirá en un futuro establecer un plan para continuar con el aprendizaje, desarrollo de sus habilidades y a largo plazo adquieran no sólo la competencia comunicativa, sino también la sociolingüística, discursiva, estratégica y gramatical que coadyuvarán a que el estudiante incremente su motivación y disminuya los obstáculos ante la disyuntiva del no logro académico. Al mismo tiempo, el desempeño del estudiante en el examen EXACRI sea el adecuado para acreditarlo y obtener su título profesional que a la vez incrementará el índice de titulación en la UAN. Asimismo, le facilitará el proceso de inserción en el campo laboral, por poseer esta competencia lingüística.

## 2.5. TOEFL INSTITUCIONAL.

En el caso particular del examen TOEFL Institucional (ITP) la SEP lo recomienda para fines de diagnóstico y evaluación de los niveles de competencia. Además, el examen TOEFL IBT es solicitado por las universidades, debido a que mide las cuatro habilidades comunicativas: leer, escribir, escuchar y hablar. Las calificaciones continuarán siendo válidas durante 2 años después de la fecha del examen. Más de 9,000 universidades y centros de educación superior en más de 130 países aceptan las calificaciones de TOEFL. Otros organismos e instituciones también confían en las calificaciones de TOEFL: Los departamentos de inmigración las utilizan para emitir visas de residencia y de trabajo.

El examen TOEFL PBT es un examen en papel que mide su capacidad de utilizar y de entender inglés en el contexto de un aula universitaria. Mide exactamente cuán bien puede escuchar, leer y escribir en inglés mientras realiza tareas académicas. La escala de calificaciones de TOEFL se muestra a continuación:

Cuadro No. 1. Escala de calificaciones de TOEFL.

Habilidad	Escala de calificaciones
Comprensión auditiva	31 a 68
Estructura/expresión escrita	31 a 68
Comprensión de lectura	31 a 67
<b>Calificación total</b>	<b>310 a 677</b>

**Fuente:** Construcción a partir de información del examen TOEFL.

La calificación bruta de cada sección se convierte por medios estadísticos en un número, en lo que se denomina escala del examen TOEFL. La calificación TOTAL del examen en papel se informa en una escala de entre 310 y 677. Las calificaciones de TOEFL PBT son válidas por 2 años.

## 2.6. EXAMEN EXACRI.

El examen EXACRI, se diseñó a partir de la Reforma (2007), en el artículo 64 fracción tercera y establece que para obtener el título profesional, se deberá acreditar el dominio del idioma inglés de acuerdo a los criterios establecidos con la institución. Asimismo el criterio establecido fue que los estudiantes deben acreditar 300 puntos de TOEFL o su equivalente. Así de esta manera la UAN, aplica un instrumento que acredite el dominio de la lengua inglesa.

De tal manera se creó una comisión para la elaboración de dicho examen que reduce los costos generados por un instrumento de evaluación externo. También el examen de acreditación de inglés (EXACRI), es un instrumento interno adecuado al contexto universitario.

El objetivo de este examen es medir la competencia lingüística y comunicativa adquirida por el estudiante universitario, que demuestra el manejo y uso de estructuras gramaticales y vocabulario relacionado con experiencias personales y laborales, deseos, actividades de tiempo libre, viajes, expectativas y planes futuros, así como medir la comprensión auditiva y la comprensión escrita de textos simples que le sean familiares o de interés personal.

Los contenidos fueron seleccionados de acuerdo a las recomendaciones de la SEP contenidos en el documento *Estándares generales de conocimientos de idiomas*. Como se muestra a continuación, dicho documento recomienda un avance paulatino de exigencia de dominio del idioma.

Cuadro No. 2 EXACRI. Nivel de competencia y meta recomendada.

Nivel Educativo	Nivel ideal de competencia-Meta recomendada			
	2009	2010-2012	2013-2018	2019
Lic.	Usuario Intermedio	Usuario Competente 550 PUNTOS DE TOEFL	Usuario Avanzado	Usuario Experto

Fuente: Construcción propia a partir de información del Examen EXACRI

## 2.7. DESCRIPCIÓN DE NIVELES.

### USUARIO INTERMEDIO.

El usuario comprende las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. El usuario comprende la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.

## USUARIO COMPETENTE.

El usuario comprende discursos y conferencias extensas e incluso puede dar seguimiento a líneas argumentales (*sic*) complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. El usuario comprende casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. El usuario comprende la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.

## USUARIO AVANZADO.

El usuario comprende discursos extensos, incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. El usuario comprende sin gran esfuerzo los programas de televisión y las películas.

## USUARIO EXPERTO.

El usuario no tiene ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarse con el acento.

## 2.8. FORMATO DEL EXAMEN.

Cuadro No. 3 Categorías de análisis en el Examen EXACRI.

Sección	Habilidades a evaluar	Tiempo
Lenguaje en uso	Reconocimiento de Estructura	20 min.
Vocabulario	Reconocimiento y producción de vocabulario	20 min.
Comprensión lectora	Identificar la idea general Identificar información específica Reconociendo la relación causa-efecto Leer entre líneas	30 min.
Comprensión auditiva	Identificar propósito Sacar conclusiones Identificar función comunicativa	30 min.

Fuente: Elaboración propia a partir de información del Examen EXACRI

Se realizó una correlación entre el examen TOEFL institucional y el examen EXACRI para la validación de los resultados y la obtención de equivalencias entre ambas acreditaciones. Ejemplo 1 EXACRI = 58.10 -TOEFL = 427 –

440, ejemplo 2, EXACRI = 63.4-TOEFL = 473 – 487, ejemplo 3, EXACRI = 91.2-TOEFL = 583.

## 2.9. LA ACTIVIDAD COMUNICATIVA.

Este tipo de actividad didáctica y de aprendizaje es propia del *Enfoque Comunicativo*, concebida para que los alumnos aprendan a comunicarse usando la lengua, teniendo en cuenta sus verdaderas necesidades e intereses. Una actividad comunicativa, tiene un claro objetivo pragmático: usar la lengua para conseguir algo, por ejemplo: consultar algunos horarios de trenes para decidir qué combinación conviene al viajero; por tanto, está más orientada hacia el *significado* que hacia la forma, más, hacia la fluidez que hacia la corrección. Se entiende que, la práctica oral y escrita auténticamente comunicativa, es la vía óptima para el desarrollo del uso de la lengua.

Se puede distinguir entre actividades controladas, en las que se trabajan determinadas estructuras y de comunicación o actividades comunicativas, propiamente dichas, en las que se pretende desarrollar la capacidad de comunicación en su globalidad.

A continuación se detallan algunas actividades que se llevan a cabo en el salón de clase para desarrollar la comunicación:

1. Principio de transferencia de información (*Information Transfer*): extraer información y transferirla a un nuevo medio oral o escrito, ejemplo, ver una película y sobre la marcha ir tomando notas para luego intercambiar impresiones y escribir un comentario en grupos.
2. Vacío de información (*Information Gap*): ningún alumno, dispone de toda la información que precisa para realizar su tarea; en cada grupo, por ejemplo: el alumno A, por un lado, necesita obtener de sus compañeros —B, C y D,— unos datos que él desconoce y por otro lado, tiene la responsabilidad de transmitirles a ellos con claridad y precisión otros datos de los que sólo él dispone; éstas circunstancias, propician una interacción motivada, espontánea y auténtica entre los cuatro compañeros.
3. Dependencia interna (*Task Dependency*): retomando el ejemplo de la película, es imprescindible que cada alumno realice bien las primeras fases de la actividad, recordando el tomar notas y expresar sus propias

impresiones, sirve para que el colectivo del grupo, pueda realizar la fase final al escribir un comentario entre todos.

4. Retroalimentación (*feedback*) y clarificación del contenido (*Correction for Content*): a lo largo de la actividad, la producción de cada estudiante va siendo evaluada por sus propios compañeros, quienes, si se da el caso, le instan a que subsane aquellas deficiencias que dificultan la realización exitosa del trabajo en grupo. A su debido tiempo, interviene el profesor, incidiendo en la corrección (gramatical, léxica, fónica, etc.). En realidad, al pulir la forma, se aclara o se matiza el contenido. El hablante juzgará si su intento de comunicación ha sido fructífero, considerando la evaluación o feedback que reciba de sus oyentes.

5. El *juego teatral (role play)*, en el que cada alumno desempeña el papel de un personaje en una situación tomada de la vida real, por ejemplo: cliente y relaciones públicas en la recepción de un hotel

6. La resolución de problemas, también inspirada en la vida real, como ejemplo; los artículos que aparecen en una lista; cuáles adquirir y de cuáles prescindir, si se cuenta con un presupuesto limitado de X cantidad de dinero, los alumnos negocian hasta alcanzar un consenso.

## **2.10. APROXIMACIONES CONCEPTUALES: VOCABULARIO Y ESTRATEGIAS EN EL APRENDIZAJE DE UN IDIOMA.**

### **2.10.1. CONOCER UNA PALABRA.**

Cuando un estudiante principiante de una lengua extranjera, aprende vocabulario, y quiere conocer una palabra, usualmente busca la traducción o definición de ésta, sin embargo, esto no es suficiente. El conocer una palabra no es sólo la traducción de la misma, **implica conocer la forma, significado y uso.**

Aún, cuando un estudiante es principiante, necesita conocer las tres implicaciones de una palabra, porque esto facilita su uso en forma oral y escrita. **El vocabulario**, al igual que las habilidades, **se clasifica en productivo y receptivo** Nation (1990). Así, el vocabulario receptivo, involucra percibir la forma de la palabra mientras escuchas o lees y al mismo tiempo se recupera su significado.

Por otro lado, el uso del vocabulario productivo, involucra expresar un significado a través del discurso oral o escrito y poder recuperar el vocabulario al producir la forma correcta de una palabra. El vocabulario productivo tiene muchas entradas y salidas vinculadas con otras palabras, lo que permite relacionarlas en otras situaciones o contextos.

El vocabulario receptivo, consiste en palabras que pueden ser activadas por un estímulo externo, como escuchar o leer su forma, pero no por la asociación con otras palabras. De esta manera, para tener la capacidad de activar el nombre de un objeto usando una lengua extranjera (EFL), se estimula la recuperación externamente al ver el objeto, sin necesidad de vincular a palabras de la segunda lengua.

Así, los términos productivo y receptivo activan tres tipos de vocabulario:

- a) Las palabras que son parcialmente conocidas
- b) Las de baja frecuencia que no están disponibles para usarse y
- c) Las palabras que son evitadas en el uso activo

El conocer una palabra, involucra una variedad de tipos de conocimientos, que van desde la forma, uso y significado (ver tabla no. 1). Así, todos los estudiantes de una lengua extranjera, necesitan conocer bien las palabras, lo cual lo logran a través de la manipulación e internalización de la información.

Cuadro No. 4 Lo que involucra conocer una palabra.

CONOCER UNA PALABRA			
Forma	Oral	R	¿Cómo suena la palabra?
		P	¿Cómo se pronuncia la palabra?
	Escrita	R	¿Cómo se ve la palabra?
		P	¿Cómo se deletrea la palabra?
	Partes de la palabra	R	¿Qué partes son reconocibles en la palabra?
		P	¿Qué partes son necesarias para expresar el significado?
Significado	Forma y significado	R	¿Qué significado señala esta forma?
		P	¿Qué forma se puede usar para expresar el significado?
	Concepto y referentes	R	¿Qué incluye el concepto?
		P	¿A qué elementos se refiere el concepto?
	Asociaciones	R	¿En qué otras palabras nos hacen pensar?
		P	¿Qué otra palabra podríamos usar en vez de ésta?
Uso	Funciones	R	¿En qué patrones gramaticales ocurre la palabra?
	Gramaticales	P	¿En qué patrones podemos usarla?
	Colocación	R	¿Con qué otras palabras aparece esta palabra?

		P	¿Con qué palabras se puede combinar esta palabra?
	Restricciones de uso	R	¿Cuándo, dónde y con qué frecuencia aparece?
	(registro, frecuencia)	P	¿Cuándo, dónde y con qué frecuencia se puede usar?

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Nation (1990).

## 2.10.2. VOCABULARIO EN EL APRENDIZAJE DE UN IDIOMA.

El vocabulario, es el conjunto de palabras de un idioma y se puede aprender de forma incidental o intencional. Asimismo, el conocimiento incidental es el tipo de aprendizaje que se obtiene en forma inconsciente o implícita. Por otra parte, el conocimiento intencional es aquel que se aprende de la instrucción directa. Brown (1995), ha demostrado que los estudiantes aprenden aproximadamente mil palabras por año en una clase de lengua extranjera. No obstante, se reconoce que entre lo que se enseña y se aprende en una clase de lenguas, hay una pérdida, porque no todas las palabras que se ven en clase, se aprenden.

El vocabulario es esencial y le da riqueza a una lengua; por lo tanto, el nivel de vocabulario que una persona posee, indica el nivel de dominio que tiene de la lengua. Así, si tenemos que prescindir del léxico, es eliminar el significado y sentido de las oraciones. El aprendizaje de palabras, es un proceso acumulativo que involucra un rango de aspectos de conocimientos, que no necesariamente son suficientes; los estudiantes necesitan reencontrarse con una palabra en diferentes contextos y conocer los aspectos formales, su significado y uso.

En este sentido, Rubin (1987) sostiene que el aprendizaje es el proceso por el que se obtiene, se almacena, recupera, usa y manipula la información. En este caso, el uso, se refiere a la práctica de vocabulario más que a la interacción. Así tenemos que el aprendizaje, es el conocimiento consciente de la lengua, y es derivado de la instrucción formal.

De ahí, la importancia de poner atención al aprendizaje incidental de palabras, por ejemplo:

- Cuando los estudiantes: ven películas o escuchan música aprenden aproximadamente cinco palabras;
- Así también, se ha demostrado que los estudiantes adquieren más vocabulario en forma incidental; jugando videojuegos, navegando en las redes, leyendo el periódico, y viendo anuncios entre otros, en una segunda lengua.

El conocimiento específico de las palabras o vocabulario en las personas depende de sus deseos, necesidades, motivaciones y estas harán que algunas veces, el estudiante le preste más atención a unas palabras que a otras. Cuando un estudiante, de manera consciente quiere aprender vocabulario y se enfrenta a éste en situaciones o contextos diferentes, podrá aprender todo tipo de palabras e incrementará el aprendizaje de la lengua extranjera. Así tenemos que la cantidad de palabras que sabe un estudiante, tiene impacto en la forma en que usa el idioma, entre más vocabulario conozca y pueda manipular, su nivel de inglés se incrementará en forma directamente proporcional (Carter, 1998).

Los hablantes de una lengua extranjera (EFL) exitosos, conocen la gramática y el vocabulario, saben lo que significan las palabras en forma literal y metafórica por lo que sí, hay cambios en la forma en que reconocen que el significado de las palabras, cambia. En este sentido, se encuentra, por un lado, que los estudiantes principiantes al carecer del conocimiento léxico o de vocabulario no son capaces de usar la gramática, para generar oraciones con significado. Por otro lado, el hecho que una persona pueda dominar el conocimiento de gramática avanzada, no es garantía de que pueda comunicarse en la lengua extranjera, porque sí carece de vocabulario adecuado o limitado así será su forma de comunicarse (Schmitt y McCarthy, 1997).

El vocabulario es un componente del sistema del lenguaje y ésta parte, incide en la comprensión y uso correcto del lenguaje. Los objetivos de aprendizaje de una lengua son el sistema del lenguaje, contenido, habilidades y el discurso; cada uno, tiene diferentes usos u objetivos específicos (ver tabla No. 2).

Cuadro No. 5 Objetivos de aprendizaje de una lengua.

Objetivos generales	Objetivos específicos
<b>Sistema del lenguaje</b>	Pronunciación <b>Vocabulario</b> Construcción de la gramática
<b>Ideas (contenido)</b>	Conocimiento de la cultura
<b>Habilidades</b>	Precisión Fluidez Estrategias Proceso de habilidades o sub-habilidades
<b>Texto (discurso)</b>	Discurso conversacional Reglas del discurso Esquema del texto o escala de temas

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Nation (1990).

En este sentido, el vocabulario forma parte de la adquisición de información y posteriormente, en la comunicación de significados. Es uno de los objetivos importantes de aprender un segundo idioma, porque el vocabulario, se integra en el desarrollo de las habilidades receptivas y productivas. Finalmente en la cohesión del discurso, que se integran para lograr la competencia lingüística (Carter, 1998).

A continuación se definen los dos tipos de conocimientos relacionados con el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua: el implícito y explícito.

i) El conocimiento explícito se aprende en forma consciente y requiere un proceso controlado, explica por qué está incorrecto el uso de vocabulario, se puede verbalizar, es impreciso, inexacto e inconsistente. Este conocimiento vincula el conocimiento de la forma de una palabra y su significado. De acuerdo con Ellis (2005), esto es importante porque con las palabras de alta frecuencia, los estudiantes deben de hacer ejercicios, buscar en diccionarios los significados, usar la palabra en oraciones, hacer asociaciones, prestar atención a la forma escrita y su pronunciación para que estos encuentros con la palabra, faciliten el aprendizaje de la misma.

ii) El conocimiento implícito involucra atención a los estímulos y es inconsciente, esto es, no involucra ninguna operación en forma consciente; reconoce cuando el uso de vocabulario es incorrecto, se procesa automáticamente, se establece en el **interlenguaje** del estudiante y es altamente sistemático. A través de este conocimiento se adquiere una lengua extranjera, porque el estudiante tiene una inmersión con el idioma y está en contacto continuo con la segunda lengua (L2), escuchando música, viendo videos y películas, interactúa con nativos hablantes. En esta investigación el conocimiento implícito está involucrado en el uso de las estrategias de aprendizaje (Ellis, 2005).

## 2.11. EL PROCESO DE NOTAR EL VOCABULARIO.

De acuerdo a Nation (1990), para aprender vocabulario en forma efectiva, hay tres procesos generales que ayudan a que una palabra se pueda recordar y se aprenda. Primero, es **notar la forma** a través de la enseñanza formal, la negociación y la necesidad de comprender, el segundo proceso, es la **recuperación de la palabra** y el tercero, es **creatividad** o uso generativo.

a) El **notar** la forma de una palabra se logra cuando el estudiante la busca en forma deliberada en el diccionario, la adivina por el contexto o alguien le explica el significado de la palabra. De esta manera, **notar** es ponerle atención a la palabra para que se aprenda la **forma** de manera consciente Nation (1990). El estudiante puede resaltar la palabra escribiéndola en su cuaderno o portafolio y señalándola con un marcatextos. Aunque algunas veces un rasgo sobresaliente de la palabra (*saliencia*): la entrada textual o recepción de la información (*input*), la discusión de un texto, un contacto previo con esta palabra, puede afectar el proceso de notar.

Asimismo, **notar la forma** también implica **descontextualizar** y sucede cuando el estudiante presta atención a la **palabra** del idioma como parte del lenguaje y no como parte de un mensaje. Si el estudiante, al escuchar o leer, *nota* una nueva palabra, recuerda haberla visto o escuchado en algún lado y se fija que la palabra tiene un uso diferente al que conocía, se negocia el significado de la palabra con sus compañeros o el profesor, dando una definición, sinónimo o la traducción. Así, la negociación del significado toma tiempo e interrumpe la comunicación, pero ayuda al aprendizaje y es un medio por el cual la mayor parte del vocabulario se aprende.

Respecto a esto, Krashen (1985) afirma que los humanos adquirimos el lenguaje de una manera: comprendiendo mensajes o recibiendo un “*input*” (recepción de información) inteligible y progresamos en nuestro orden natural comprendiendo un “*input*” que contenga estructuras correspondientes a nuestro próximo estadio y éstas se encuentran por encima de nuestro nivel actual de competencia. Krashen (1985), desarrolló su hipótesis “*i + 1*” y establece que nos movemos desde *i*, (*que significa* nuestro nivel actual), hacia “*i + 1*”, el siguiente nivel en el orden natural, comprendiendo un “input” que contenga “*i + 1*”. Asimismo, los estudiantes entre más negocien el conocimiento de las palabras serán más léxicos, se aprende, porque en este paso se tiene “*input*”, en donde se interpretan los significados a través de la interacción y en el que se tiene contacto con el conocimiento incidental que se convierte finalmente en el aprendizaje del vocabulario.

b) El segundo proceso para aprender una palabra es la **recuperación**, que guía, a que la palabra sea recordada. Posteriormente de que se *notó* la palabra y se tiene un segundo encuentro con ella, se recupera la forma y su aprendizaje se fortalece.

La recuperación se puede llevar a cabo de dos formas: receptiva o productiva.

- Así, recuperar la palabra en lo receptivo involucra percibir la forma y recuperar el significado cuando se encuentra con la palabra leyendo o escuchando.
- Respecto a lo productivo, el proceso de recuperar la palabra involucra desear comunicar el significado en forma escrita u oral. La recuperación no ocurre si se proporciona al mismo tiempo la forma y el significado al estudiante. El estudiante debe buscar la oportunidad de un reencuentro con las palabras porque es un factor que impacta en el aprendizaje de vocabulario incidental.

c) El tercer proceso es el **uso generativo o creativo** puede darse en forma receptiva o productiva y guía a una recuperación de la palabra. El uso generativo se da de la siguiente manera: la palabra previamente notada, es posteriormente encontrada o usada en forma muy diferente en la que se encontró o uso la primera vez y esto obliga al estudiante a reconceptualizar su conocimiento de una palabra.

El proceso generativo aplica a las variaciones de la palabra, y va desde la inflexión, la colocación, el contexto gramatical, frases idiomáticas hasta su significado. La negociación también está implícita en este proceso e implica el uso de una palabra en diferentes contextos. Se dice que el uso generativo o creativo es alto cuando la palabra es usada en una forma muy diferente a la primera forma que se conoció y esto indica que la palabra se empieza a integrar en el sistema del lenguaje del estudiante.

De acuerdo a Carter (1998), el aprendizaje efectivo de vocabulario está estrechamente relacionado con la dificultad en el aprendizaje de una palabra y depende del esfuerzo que se realiza para aprenderla. De esta manera, los estudiantes tienen diferentes niveles de conocimientos previos y la familiaridad que tienen con las palabras depende de su nivel cultural y escolaridad en su primera lengua.

Así, las palabras tienen diferentes niveles de dificultad para aprender y uno de los conflictos estriba en el conocimiento previo acerca de la palabra en su lengua materna y la segunda lengua. Por ejemplo, si una palabra suena y tiene la forma similar a una de su lengua materna, como por ejemplo, en el caso de un **préstamo**: con un significado y uso gramatical parecido por lo que, el nivel de dificultad de aprendizaje es bajo. Sin embargo, para los estudiantes en que su primera lengua no coincide en nada con la segunda, la dificultad es muy alta. También depende de su **polisemia**, asociaciones que crea la palabra, la pronunciación, la naturaleza de los contextos en

estudiantes avanzados donde el aprendizaje puede convertirse en algo fácil de lograr (Schmitt y McCarthy, 1997).

## **2.12. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.**

El significado original del término estrategia se ubica en el contexto militar. Entre los griegos, la estrategia era la actividad del estratega, es decir del general del ejército. Por lo tanto, la estrategia es un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. La estrategia debe estar fundamentada en un método, pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. Por lo que las Estrategias de Aprendizaje son los procedimientos, acciones, pensamientos y herramientas que utilizan los estudiantes para aprender.

El concepto estrategia de aprendizaje es complejo de definir y delimitar. En este sentido, Weinstein y Mayer (1986) consideran que las estrategias de aprendizaje son conductas y pensamientos que un principiante utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación.

Para Anderson (2003), una habilidad es una estrategia que se ha vuelto automática a medida que los estudiantes aprenden y practican estrategias de aprendizaje en una segunda lengua (L2) de una manera consciente y así lograr un movimiento.

De consciente → a inconsciente de estrategia → a habilidad.

## **2.13. TAXONOMÍAS DE ESTRATEGIAS DISEÑADAS PARA EL APRENDIZAJE DE INGLÉS.**

El rendimiento en el aprendizaje de una lengua extranjera aumenta con el estudio adecuado de las estrategias de aprendizaje Corpas (2007). Es necesario, por lo tanto, conocer y valorar que destrezas utiliza el estudiante a fin de ayudarlo en el aprendizaje de la lengua inglesa. Además conviene conocer el uso de las estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en una segunda lengua (L2) para saber si existe una correlación entre estos parámetros.

Por otra parte Oxford (1990), define las estrategias de aprendizaje como acciones específicas llevadas a cabo por el estudiante para hacer el

aprendizaje; fácil, rápido, agradable, efectivo, auto-dirigido, y más transferible a nuevas situaciones.

Monereo (1994) las define como procesos de toma de decisión de manera consciente e intencional que permite que el alumno elija y recupere, de manera coordinada, los conocimientos necesarios para llevar a cabo el objetivo.

Beltrán (1993), incorporan a estas definiciones dos rasgos: las estrategias de aprendizaje deben ser manipulables, bien sea directas o indirectas, y deben tener un propósito.

Así, los rasgos básicos que aparecen en la mayor parte de las definiciones son los siguientes:

- i) Las estrategias de aprendizaje son acciones que parten de la iniciativa del alumno
- ii) Las estrategias de aprendizaje están constituidas por una secuencia de actividades, controladas por el sujeto que aprende
- iii) Las estrategias de aprendizaje son deliberadas y planificadas por el propio estudiante.

A pesar de no existir una unanimidad en la definición del término de estrategias de aprendizaje en lenguas extranjeras, Lessard- Clouston (1997), extrae algunas características comunes:

- i. Son generadas por el estudiante
- ii. Son pasos que siguen los estudiantes en el proceso de aprendizaje
- iii. Mejoran el aprendizaje de la lengua y ayudan a desarrollar la competencia lingüística
- iv. Pueden ser visibles (comportamientos, pasos que siguen, técnicas que emplean) o no visibles (pensamientos, procesos mentales)
- v. Incluyen la información y la memoria (conocimiento de vocabulario, reglas gramaticales)
- vi. Permite al estudiante ser más autónomo
- vii. Amplían el papel de los docentes de una segunda lengua (L2)
- viii. Se orientan hacia un problema
- ix. Incluyen muchos aspectos, no solamente el cognitivo pueden enseñarse
- x. y son flexibles

xi. Reciben la influencia de una variedad de factores

Las estrategias de aprendizaje coadyuvan en el aprendizaje de cada estudiante en forma individual y estas determinan la forma en que ellos realizan esta actividad. La clasificación de las estrategias de aprendizaje está vinculada al propio análisis conceptual del término. Es indiscutible, que exista una gran diversidad a la hora de categorizar las mismas. Sin embargo, Valle (1999) afirma que se hallan ciertas coincidencias entre algunos autores al establecer tres grandes clases de estrategias: cognitivas, metacognitivas y de manejo de recursos.

Las estrategias cognitivas hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. Las estrategias metacognitivas están relacionadas con la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Por último, las estrategias de manejo de recursos contribuyen a la resolución de la tarea. Se incluyen, en este grupo, estrategias de disposición afectiva y motivación del individuo hacia el aprendizaje.

En el aprendizaje de lenguas extranjeras, Stern (1992) considera cinco estrategias de aprendizaje de una segunda lengua (L2):

- i) Estrategias de control y planificación; son aquellas vinculadas con la intención del estudiante para dirigir su propio aprendizaje.
- ii) Estrategias cognitivas; son las distintas operaciones usadas en el aprendizaje o solución de un problema que requiere el análisis directo, la transformación o la síntesis de materiales de aprendizaje.
- iii) Las comunicativo-experienciales que encierran el parafraseo, los gestos, etc.
- iv) Las estrategias interpersonales monitorean el propio desarrollo del estudiante y evalúan su propio desempeño
- v) Finalmente, las estrategias afectivas se relacionan con; la actitud de los estudiantes hacia la lengua extranjera, sus hablantes y su cultura.

Para este estudio se escogieron las taxonomías de Oxford (1990), Krashen (1983) y Gunning (2000), que se consideraron adecuadas para conocer las estrategias que utilizan los estudiantes para aprender y desarrollar las cuatro habilidades de inglés.

Oxford (1990) en su libro “Language Learning Strategies - what every teacher should know” (“Estrategias de aprendizaje en lenguas lo que todo docente debería saber”), las describe como procedimientos empleados por el estudiante para facilitar la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de la información, obteniendo el transmitir a acciones específicas llevadas a cabo por el educando para que el aprendizaje resulte más fácil, rápido, placentero, efectivo en la formación del educando.

### **ES IMPORTANTE DIFERENCIAR LAS ESTRATEGIAS DE LAS HABILIDADES (SKILLS).**

Cohen (2005), define una estrategia de aprendizaje de lenguas extranjeras, como pensamientos y comportamientos conscientes o semiconscientes, por parte del estudiante, realizados con la intención de mejorar el conocimiento y entendimiento de la lengua meta; son pasos o acciones realizadas por el estudiante con el objetivo de mejorar el desarrollo de sus habilidades lingüísticas. Ellas tienen el poder de aumentar la atención esencial para el aprendizaje del idioma, promover el ensayo que permite el firme anclaje de los nuevos conocimientos, mejorar la decodificación e integración de material relacionado con el idioma y aumentar la recuperación de información cuando sea necesaria para su uso Oxford (1990).

De acuerdo con Weinstein y Mayer (1986), las estrategias de aprendizajes de idiomas afectan “la forma en que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra nuevo conocimiento” Sin embargo, es necesario mencionar que el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas no sólo se relaciona con el área cognitiva sino que también afectan el estado afectivo o motivacional del aprendiz.

Oxford (1990) distingue dos grandes grupos de estrategias; **directas e indirectas**, las cuales se subdividen en distintos tipos de estrategias que mantienen interconexiones entre sí. A continuación se describen las estrategias de aprendizaje siguiendo su modelo: las estrategias directas se dividen en estrategias de memoria, cognitiva y de compensación. Por otro lado las indirectas se dividen en metacognitivas, afectivas y sociales.

De esta manera, las **estrategias directas**; son aquellas que requieren de su procesamiento mental y se emplean para desarrollar las cuatro habilidades (expresión oral, comprensión oral, expresión escrita y comprensión escrita). Este grupo incluye a las de memoria, cognitivas y compensatorias.

**Estrategias de memoria;** tienen una función específica: ayudar a los alumnos a almacenar y recuperar información nueva. Estas son efectivas cuando se utilizan simultáneamente con estrategias metacognitivas como prestar atención, y estrategias afectivas como reducir el grado de ansiedad. A continuación se mencionan: agrupación, asociación, uso de imágenes, el método de la palabra clave y pronunciación.

**Estrategias cognitivas** implican manipulación o transformación de la lengua meta por parte del estudiante por ejemplo la repetición, recombinación, uso de la palabra en oraciones, traducción, transferencia y toma de notas. Los estudiantes especialmente tienden a “razonar” la nueva lengua; construyen un modelo formal en su mente por medio del análisis y la comparación, crean reglas generales y las revisan con la nueva información.

A través de **las estrategias de compensación** los alumnos usan la lengua a pesar de la existencia de brechas en el conocimiento. Compensan a un inadecuado repertorio de conocimiento gramatical y de vocabulario. Los “buenos” estudiantes de la lengua aplican la estrategia de “adivinanza” basándose en conocimientos previos, la lengua materna (L1), el contexto. Los “malos” aprendices se “desenlazan”, entran en pánico, o buscan desesperadamente en cualquier diccionario todas las palabras que desconocen impidiendo el progreso hacia la fluidez. Adivinar es una manera en que la gente procesa la información nueva interpretando la data por medio del contexto inmediato y de sus propias experiencias de vida. La compensación no sólo se aplica a la comprensión sino también a la producción de la lengua al habla y a la escritura.

**Las estrategias indirectas** Oxford (1990), las sitúa como aquellas que no tienen que ver tanto con el aprendizaje en sí, sino con su forma de manifestarse y organizarse. Las estrategias indirectas apoyan y manipulan el aprendizaje de la lengua sin incluir directamente a la segunda lengua. Se clasifican en: metacognitivas, afectivas y sociales.

De esta manera **las estrategias metacognitivas** implican que el estudiante controle su propia cognición; es decir coordine su proceso de aprendizaje aplicando funciones como focalizar, agrupar, planificar y evaluar.

**Las estrategias afectivas** tienen mecanismos que nos facilitan nuestro autocontrol y reducen la ansiedad que genera el usar una lengua que no conocemos a la perfección. Sin embargo, para este estudio este tipo de estrategias no se aplicaron.

De la misma manera, las **estrategias sociales** se refieren a obtener información de otros como: maestros, compañeros de clase, hablantes nativos y a través de actividades en grupo acerca del significado de una palabra desconocida que implica también el uso del diccionario.

#### **2.14. DESARROLLO DE HABILIDADES DEL IDIOMA.**

De acuerdo a Harmer (2011) La adquisición de una segunda lengua está conformada por cuatro habilidades; productivas y receptoras respectivamente: **expresión oral, escrita y comprensión lectora y auditiva.**

Hace algunos años se decía que a través de la educación formal una persona educada podía manipular, codificar y decodificar significados utilizando herramientas de escritura, percibiendo formas con la correspondencia de sus sonidos. Sin embargo, el punto de vista de Harmer (2011) de acuerdo a la literatura ha cambiado; recientemente, se encuentra que es más compleja, por lo que hoy, los significados se localizan o interpretan de acuerdo al contexto social. El concepto de género está altamente vinculado con la literatura y la escritura de diferentes tipos para diferentes propósitos comunicativos.

#### **I) COMPRENSIÓN LECTORA.**

Asimismo, el desarrollo de habilidades de un idioma implica el uso de estrategias diferentes; con respecto a la **comprensión lectora**, ésta se presenta como un proceso constructivo e interactivo, y para obtener el máximo beneficio de este proceso se necesita que se lleve a cabo de dos maneras: intensiva y extensiva. Así en la lectura intensiva se presta atención especial al significado de las palabras y su contexto.

De la misma manera la lectura intensiva se utiliza con textos cortos y se utiliza con ejercicios de preguntas sobre el texto utilizando falso y verdadero, ordenar frases de acuerdo a la secuencia de la lectura entre otros. Por otra parte, la lectura extensiva permite al lector controlar su aprendizaje y el estudiante aprende a analizar las palabras, frase y oraciones para lograr una máxima comprensión y aquí se presta atención a la forma de la lengua y a resolver dudas mediante el diccionario, o a través de la interacción en el salón de clases.

Por lo tanto, los docentes pueden alentar a los estudiantes a leer por placer o para mejorar la comprensión del idioma y así desarrollar esta habilidad

receptiva. Las estrategias utilizadas para desarrollarla son: comprensión de la idea general del texto, la lectura de información específica, adivinar por el contexto, uso del diccionario, lectura para inferir y la predicción.

Según Gunning (2000) existen tres factores que convergen en el desarrollo de un lector eficiente y son: el lector, el texto y el contexto donde se lleva a cabo la lectura. Se debe tomar en cuenta que no todos los lectores realizan el mismo proceso al leer ya que no todos cuentan con el mismo conocimiento previo, ni las estrategias de aprendizaje adecuadas para este objetivo.

## II) **COMPRESIÓN AUDITIVA.**

Con respecto a la comprensión auditiva Krashen (1985) establece en su teoría de adquisición del idioma, que el aprendizaje de los estudiantes se da por la naturaleza del “input” que reciben, es decir, que el nivel de comprensión debe ser igual a “input i +1” que significa que la información que el estudiante recibe (i) es un nivel más alto del que tiene actualmente(+1) y se debe de exponer a los estudiantes a una gran cantidad de input que sea comprensible en ambientes de aprendizajes relajados.

Los tipos de **comprensión auditiva** son igual que en el desarrollo de la comprensión lectora: extensiva e intensiva, ambos proveen al estudiante la oportunidad de escuchar voces diferentes a las del profesor y les permitirá adquirir hábitos de producción del idioma y mejorar su pronunciación.

Las estrategias más utilizadas para desarrollar la comprensión auditiva son: la escucha de conversaciones, historias, entrevistas, videos, películas y actualmente el uso de medios electrónicos y las redes sociales.

En la enseñanza del inglés se tiene que escoger el tipo de escritura que queremos que los estudiantes realicen y que ahora se hace en forma electrónica, mails y utilizando un procesador de palabras; sin embargo, la mayoría de los exámenes de certificación del nivel de inglés como TOEFL, TOEIC o los exámenes de Cambridge donde los estudiantes usan aún lápices y pluma para escribir postales, memorándums, diarios entre otros.

## III) **PRODUCCIÓN ESCRITA.**

De esta manera la enseñanza de la producción escrita también conocida como **escritura** tiene dos enfoques: en el producto y en el proceso además el docente se puede enfocar en escritos de diferentes géneros y el estudiante puede tener diferentes propósitos para escribir. Los diferentes objetivos que

el docente establece para escribir pueden ser: escritos creativos, la actividad cooperativa, la construcción del hábito de escribir y escribir para aprender.

**Los escritos creativos** son: poesía, historias y obras de teatro. Otro género es **la actividad cooperativa** donde las personas escriben acerca de su vida que implica el entorno familiar, personal y laboral. Así, con este enfoque se permite que otra persona al leer el escrito del compañero provea una detallada y constructiva retroalimentación con el propósito de mejorar el escrito. Algunos estudiantes nunca han tenido la experiencia de escribir en su lengua materna y quizás para ellos es difícil pensar y extraer sus ideas es en estos casos donde ellos necesitan construir **el hábito de escribir**, y esta práctica sea parte de las actividades normales de clase. Una forma de hacerlo es realizar escritos de temas que a los estudiantes les interesen y de los cuales tengan la información suficiente para hacerlos. El docente inicia, la actividad de **escribir para aprender** cuando los estudiantes están aprendiendo un lenguaje meta o durante los exámenes y pueden escribir un anuncio de una revista, una narrativa, una historia o hablar de su vida pasada.

#### IV) PRODUCCIÓN ORAL.

Con respecto a la **producción oral** de la segunda lengua, el docente requiere que sus estudiantes hablen en forma fluida, por lo que ellos deben tener la capacidad de pronunciar los fonemas correctamente y usar los patrones de entonación y stress en la segunda lengua. Además, los estudiantes deben hablar un rango diferente de situaciones a través de la interacción utilizando un repertorio de estrategias conversacionales para sobrevivir en intercambios típicos con hablantes nativos como por ejemplo: la toma de turno y marcadores de discurso para ganar tiempo (ummm...well... you know... I mean ). De esta manera las estrategias conversacionales son: reglas y estructuras **conversacionales, repertorio de estrategias de sobrevivencia y habla real.**

Así mismo, las estrategias de reglas y **estructuras conversacionales** comprenden el inicio de una conversación (How are you?) y el término de una conversación (It's been nice talking to you).

Al respecto, el repertorio de **estrategias de sobrevivencia**, se utilizan cuando el estudiante interactúa con otros y necesita pedir que le repitan las oraciones, que le hablen más despacio, parafrasear cuando no comprende algunas palabras o son desconocidas para él y necesita pedir ayuda.

En este mismo sentido, las estrategias de **habla real**, se utilizan cuando el estudiante se enfrenta a una conversación espontánea fuera del salón con hablantes nativos o altamente competentes. Estas estrategias involucran la reformulación de preguntas y formular preguntas multifuncionales (preguntas que sugieren y critican o tienen dos funciones a la vez).

Cuadro No. 6 Taxonomía para el estudio, Oxford (1990), Harmer (2011).

TIPO DE ESTRATEGIAS		
<b>DIRECTAS</b>		
<b>Memorísticas</b>	Tiene el objeto de almacenar en forma interna y retener la información de las palabras utilizando la memorización y asociación de las palabras sonidos y nemotécnicas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repetición</li> <li>• Pronunciación</li> <li>• Asociación para la retención de palabras nuevas.</li> <li>• Practica posterior/consolidación de nuevas palabras.</li> </ul> Lugares para guardar información de nuevas palabras.
<b>Cognitivas</b>	Manipulan o transforman el lenguaje meta del estudiante y ayudan a internalizar este conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repetición</li> <li>• Escribir las palabras en oraciones</li> <li>• El proceso de notar (noticing) posterior/consolidación de nuevas palabras.</li> <li>• Toma de notas. Lugares para guardar y organizar información de nuevas palabras.</li> <li>• Paráfrasis</li> <li>• Cambio de código</li> <li>• Traducción</li> <li>• Uso de sinónimos y antónimos.</li> </ul>
<b>Compensatorias</b>	Contienen las estrategias que se utilizan cuando una persona se encuentra con una palabra desconocida y quiere descubrir su significado. También contiene las estrategias de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adivinar por el contexto</li> <li>•</li> </ul>
<b>INDIRECTAS</b>		
<b>Metacognitivas</b>	Involucran la consciencia en el proceso de aprendizaje y la toma de decisiones cuando se planea, monitorea o evalúan las mejores formas para estudiar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Focalización</li> <li>• Agrupar</li> <li>• Planificar</li> <li>• Evaluar el aprendizaje</li> </ul>
<b>Social</b>	Se refieren a obtener información de palabras desconocidas a través de la socialización y el uso el diccionario.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción con otros</li> <li>• Uso del diccionario</li> </ul>

Desarrollo de habilidades		
<b>Escritura</b>	Tiene dos enfoques: en el proceso y en el producto. La redacción de los diferentes géneros de texto a través de las estrategias.	Escribir para aprender Construcción del hábito Escritos creativos Actividad Cooperativa
<b>Producción oral</b>	Son estrategias que se enfocan cuando el estudiante produce el idioma.	Estrategias conversacionales Estrategias sobrevivencia Habla real
<b>Lectura</b>	Son estrategias que se enfocan durante el desarrollo de una lectura eficaz que incrementan la comprensión del idioma.	Comprensión de la idea general del texto, la lectura de información específica, adivinar por el contexto, uso del diccionario, lectura para inferir y la predicción.
<b>Comprensión auditiva</b>	Comprensión de la idea general del texto, la lectura de información específica, adivinar por el contexto, uso del diccionario, lectura para inferir y la predicción.	Escucha de conversaciones, historias, entrevistas, video, películas, uso de redes sociales y medios electrónicos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Oxford (1990), Harmer (2011).

## 2.15. ANÁLISIS REFERENCIAL SOBRE INDAGACIONES DE TAXONOMÍAS REALIZADAS.

México, se encuentra en el tercer grupo es decir hablante del idioma inglés como lengua extranjera y se considera que este grupo es actualmente el que cuenta con un mayor número de hablantes (Jenkins, 2009), esto debido al fenómeno de globalización que de acuerdo a algunos autores como Giddens (1990) y Waters (1995) no es otra cosa si no la intensificación de las relaciones sociales alrededor del mundo por las cuales localidades distantes se ven afectadas por lo que ocurre a miles de kilómetros de distancia y viceversa. No es la distancia ni las diferencias culturales lo que impacta de manera primordial en las relaciones sino el idioma, ya que es el medio primario de comunicación por lo que las relaciones e interacciones sociales se ven afectadas por el uso de los diferentes idiomas.

En la actualidad el uso de las nuevas tecnologías de comunicación, las redes globales y un gran número de personas que hacen uso de ellas pueden facilitar los intercambios de productos, servicios, información y educación entre otros sin necesidad de que las personas se encuentren frente a frente. Sin embargo, es fundamental que ambas partes se comuniquen en el mismo idioma.

## **2.16. ESTUDIOS EN LA UAN.**

De manera particular y en investigaciones regionales Martínez (2006) estableció que el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario permitía el aprendizaje de vocabulario de inglés a los estudiantes, sin embargo, no apoya en el desarrollo de la competencia lingüística; esto es, los estudiantes de EFL (inglés como lengua extranjera) que usaban estrategias de aprendizaje de vocabulario les ayudaban a aprender solo vocabulario. Por otra parte, Ruiz (2011) encontró que las estrategias de aprendizaje de vocabulario ampliaban la comprensión de inglés como segunda lengua y que las estrategias de repetición, uso de diccionario y de socialización fueron las más usadas y que mejor resultado les daba independencia a usar las estrategias metacognitivas.

Los estudios que se revisaron, se han realizado en diferentes subsistemas educativos como en el contexto universitario y en centros de idiomas. Sin embargo, no se encontró ningún estudio exploratorio acerca del aprendizaje de estudiantes del nivel superior.

De esta manera, los estudios mencionados marcan la pauta para estudiar en específico el impacto del uso de las estrategias de aprendizaje en el nivel superior, considerando la edad de los estudiantes y ver en este contexto específico cómo influye el uso de las estrategias de aprendizaje en su nivel de inglés. Este análisis nos lleva a plantear las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué estrategias de aprendizaje utiliza para conocer, aprehender y comprender?

Dar respuesta a ella permitirá focalizar, planear y evaluar las estrategias de aprendizaje que usan los estudiantes y el nivel de inglés que tienen, y sobretodo aprender a utilizar la lengua extranjera L2 adecuadamente.

## **2.17. ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES.**

El presente estudio se realizó en el área de sociales y forma parte del nivel superior de la Universidad Autónoma de Nayarit. El área de sociales tiene tres tipos de formas de estudiar las diferentes licenciaturas, maestrías y el doctorado en escolarizado y semi-escolarizado. Se cuenta con la siguiente oferta educativa:

- 1.- Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades
- 2.- Maestría en Lingüística Aplicada

- 3.- Maestría en Ciencias de la Educación
- 4.- Licenciatura en Comunicación y Medios
- 5.- Licenciatura en Ciencia Política
- 6.- Licenciatura en Filosofía
- 7.- Licenciatura en Ciencias de la Educación
- 8.- Licenciatura en Psicología
- 9.- Licenciatura en Estudios Coreanos
- 10.- Licenciatura Lingüística Aplicada

El área de sociales actualmente tiene una población escolar de 2000 alumnos.

## **2.18. EL MODELO EDUCATIVO EN LA UAN.**

El modelo académico universitario reside en el estilo de su estructura curricular, es flexible y tiene para la evaluación un sistema de créditos, movilidad académica y multi y transdisciplinariedad y la finalidad formativa. Respecto a la flexibilidad curricular, dentro del nuevo modelo académico universitario se tiene una nueva forma de organización de intercomunicación de las instancias que conforman dicha estructura, podrá agruparse en conocimiento por áreas académicas para permitir una movilidad docente y estudiantil que favorezca la formación integral del alumno, dentro de un margen de aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y materiales. De esta manera la flexibilidad curricular podrá ampliar la oferta educativa en base a recursos propios y en la organización de los cuerpos académicos.

Así se recomienda la movilidad tanto del estudiante como del docente integrado en cuerpos académicos, habrán de permitir el tránsito por los diferentes programas académicos de una misma área o inclusive de un área a otra.

Concerniente a la multi y transdisciplinariedad que permite dentro de las áreas, los cuerpos académicos se conformen en una o varias disciplinas, articuladas en un programa académico capaz de garantizar la interrelación entre ellas, a fin de garantizar que la gama de posibilidades cognoscitivas se pongan al servicio de las necesidades académicas.

Asimismo, la Universidad propone que en la finalidad formativa, el conocimiento sea el motor que impulse la actividad académica. De la misma forma, se plantea que, en su formación universitaria, los estudiantes adquieran además de los conocimientos disciplinarios, una serie de habilidades, valores, actitudes y competencias.

## 2.19. LAS ÁREAS DE FORMACIÓN DE LA UAN.

La importancia de las universidades en el mundo actual es clave porque el conocimiento es la herramienta básica de trabajo en las instituciones de educación superior. El conocimiento se concibe como el eje de articulación de los cambios, su diversificación y especialización tienen que ser promovidos, por tanto mediante la introducción de elementos que flexibilicen el modelo académico. Es decir, se trata de abrir las disciplinas a sus relaciones dentro de una misma área del conocimiento, determinándolas en su carácter interdisciplinario y transdisciplinario.

De esta manera, el concepto de área académica contribuiría a desdibujar las fronteras artificiales del conocimiento. El concepto de área académica, como forma de organización contempla la optimización y potenciación de los recursos disponibles para elevar la calidad educativa. Además facilitará la construcción y modificación de los programas de estudios en tres niveles distintos: Un nivel para el perfeccionamiento de competencias básicas, otro nivel con propósitos básicos y disciplinarios y finalmente un tercer nivel ordenado para posibilitar la integración de diferentes profesiones y disciplinas a través de la elección de créditos libres que aseguren el desarrollo y comprensión de culturas diversas que incrementen en los estudiantes la capacidad de adaptación y los prepare mejor para su vida profesional.

A continuación se especifican las áreas de formación de la UAN

**Área de Formación Básica:** Orientada hacia la comprensión del entorno y la adquisición de aptitudes y habilidades, propicias para la integración social de los alumnos en un contexto cultural históricamente determinado. Se integra por créditos (en lenguas extranjeras, lenguaje matemático, computación, manejo del idioma español en forma escrita y hablada, metodología, ética, etc.) que sirven de fundamento a la creatividad y a todo conocimiento profesional, y determinan un mínimo de capacidad social para la adaptación de nuestros egresados a la vida social activa. Es importante señalar que la Reforma Académica de la universidad definirá con claridad los aspectos formativos básicos que correspondan al Nivel Medio Superior y el Superior, de tal manera que exista coherencia y correspondencia lógica entre ambos.

**Disciplinarios y/o Especializantes:** Es el conjunto de créditos que dotan de identidad a una profesión determinada (disciplinaria o profesional) y se disponen en la adquisición de conocimiento y experiencia práctica para una disciplina o profesión en particular. Dicho conjunto puede integrarse por los

créditos que proporcionan el conocimiento teórico y los recursos metodológicos específicos en un campo disciplinario o en el ejercicio práctico del profesional que egresará. En esta categoría se incorporan, igualmente, los créditos que permiten el desarrollo profesional de los alumnos a través de la profundización en una disciplina o profesión.

**Optativas Libres:** Constituyen el conjunto de créditos que ofrecen a los alumnos libertad de elección respecto de temas, intereses personales exploratorios, intercambio con otras universidades, actividades que los hacen desarrollar habilidades profesionales o visiones universales sobre aspectos del mundo circundante. Forjan el carácter del alumno al enfrentarlo a formas distintas de percibir la realidad; desarrollan su comprensión de las culturas distintas a la suya, incrementan su capacidad de adaptación y, finalmente, lo preparan mejor para la vida profesional.

Por otro lado el municipio de Tepic, está ubicado en la región centro occidente de México. Cuenta con una población de 332,863 de acuerdo al Censo 2010 de INEGI.

Los subsistemas del nivel Medio superior, de los cuales provienen los estudiantes que ingresan a la UAN son: Bachillerato General, CECYTE, CBETA, CETIS, Telebachillerato, Bachillerato abierto, COBAHE entre otros. Los cuales tienen una currícula en modalidades diversas.

## **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.**

### **3.1. INTRODUCCIÓN.**

La presente investigación evidencia las estrategias que utilizan los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera en la UAN. Para el logro de lo anterior se analizó el nivel de inglés que presentan dichos estudiantes. El estudiante al ingresar al nivel superior cuenta en su haber con al menos 12 cursos semestrales de aprendizaje de una lengua extranjera que en su mayoría es el idioma inglés, que obtuvo en su transitar por educación secundaria y media superior. En su ingreso a la educación superior, la UAN imparte la enseñanza de la lengua extranjera de manera optativa, sin embargo, para egresar los estudiantes tienen que demostrar conocimiento de un nivel intermedio acorde al MCE. Este hecho ha provocado retrasos en la obtención del grado de licenciatura, ya que un buen número de estudiantes no han podido demostrar suficiencia en el manejo del idioma al momento de presentar el examen EXACRI.

El no cumplir con este requisito los niveles de eficiencia terminal de la UAN decreció aún más, de ahí la relevancia de conocer más a fondo las estrategias de aprendizaje en la formación de los futuros profesionales de la UAN. Determinar lo anterior, permitirá promover el conocimiento en el desarrollo de habilidades del inglés, como son: comprensión lectora y auditiva, producción oral y producción escrita.

A continuación se presenta el proceso metodológico que se llevó a cabo para realizar la presente investigación; para ello se presenta en primer término ubicación del problema a investigar, y posteriormente el tipo de estudio, la muestra, los criterios de inclusión y exclusión, así como el diseño del instrumento que se aplicó y el proceso de análisis.

### **3.2. TIPO DE ESTUDIO.**

Como el propósito de la investigación es determinar que estrategias de aprendizaje y adquisición de vocabulario, utilizan los estudiantes universitarios para obtener un mejor manejo del idioma inglés como lengua extranjera (EFL), el estudio exploratorio (también conocido como investigación formulativa) fue el más indicado porque permite familiarizarse con un fenómeno o adquirir nuevos conocimientos sobre él, con el fin de formular un problema más preciso o desarrollar hipótesis.

En suma, esta indagación de tipo exploratorio, se realizó con la finalidad de conocer cómo los estudiantes de nivel superior asumen sus procesos de aprendizaje, a través del desarrollo de habilidades que producen en el idioma extranjero. Así mismo es exploratorio, porque al no tener otras investigaciones al respecto, fue necesario tener elementos primarios sobre la aproximación que hacen los estudiantes en los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera (EFL).

En principio se determinaron cuales eran las competencias comunicativas a desarrollar en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera (EFL), para ello, se consideraron las habilidades que cualquier aprendiz de lengua requiere.

Este trabajo es también considerado cuasi experimental porque mide variables sociales y se trabaja con grupos de personas, en este caso fue un experimento de aprendizaje. También se considera transaccional o transversal porque se realizó en el periodo escolar denominado semestre, enero-mayo, 2014.

En este estudio se consideraron sólo a aquellos estudiantes al azar que se encontraban en los pasillos del Área de Ciencias Sociales y Humanidades (ACSH) y que hicieron favor de contestar el cuestionario de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera (EFL). El tiempo en el cual se realizó la intervención fue durante los recesos y a la salida de clases los días; lunes, miércoles y viernes de la tercera semana de abril a la tercera semana de mayo de 2014, únicamente se les aplicó a los estudiantes que asistieron ese día a clases.

### **3.3. UBICACIÓN ESPACIAL Y TEMPORAL.**

Esta investigación se llevó a cabo en la ciudad de Tepic, Nayarit, en el campus universitario de la UAN con los estudiantes del ACSH, la cual cuenta con una población de 2,000 estudiantes.

### **3.4. LA MUESTRA.**

La muestra no fue seleccionada estadísticamente, si no que fue una toma al azar de entre los 2,000 estudiantes que asisten al ACSHS y decidieron participar en contestar un cuestionario de frecuencia de uso de las estrategias aprendizaje. En transcurso de dos semanas diferenciadas solamente 79 estudiantes de los diversos programas del área contestaron el cuestionario.

### 3.4.1. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA.

Los sujetos a los que se les aplicó la encuesta, son estudiantes de las diversas Unidades Académicas (Licenciatura en Comunicación y Medios, Licenciatura en Ciencia Política, Licenciatura en Filosofía, Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Psicología, Licenciatura en Lingüística Aplicada, Licenciatura en Estudios Coreanos) y periodos escolares, presentan un rango de edad entre 18 y 25 años. Previamente se les informó que se trataba de un cuestionario para conocer las estrategias de aprendizaje que ellos utilizan y su tratamiento en el aula. No encontramos oposición en la aplicación del mismo, sino más bien un alto grado de interés por ayudar a mejorar sus expectativas para aprender inglés como lengua extranjera (EFL). La encuesta tipo cuestionario está compuesta por 135 preguntas, más datos generales.

Los estudiantes son de ambos sexos 35 hombres y 44 mujeres y de acuerdo a su edad se consideran adultos. Los mismos proceden de los 20 municipios del estado de Nayarit.

Cuadro No. 7 Número de estudiantes, sexo y edad.

Número de estudiantes	Sexo		Rango de edades		
	M	F	18-20	21-23	24 o más
79	35	44	27	34	18

Fuente: Elaboración propia a partir de la información recabada.

### 3.5. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN.

Se incluyeron a los estudiantes en forma aleatoria del Área de Ciencias Sociales y Humanidades del nivel superior de la UAN del semestre par enero-mayo ciclo escolar 2014. Se excluyeron aquellos estudiantes que habiendo estudiado inglés no quisieron participar; así también aquellos que no asistieron en el periodo en que se aplicó el cuestionario.

### 3.6. TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN.

#### I) ENCUESTA TIPO CUESTIONARIO.

Para la encuesta se utilizó fundamentalmente la técnica del cuestionario, este, fue diseñado para obtener información sobre las estrategias de aprendizaje, su utilización y tratamiento en el aula, qué utilizan los estudiantes para aprender inglés como lengua extranjera (EFL).

Para determinar o evaluar la frecuencia de uso, se utilizó el **cuestionario de inventario de estrategias**; ello permitió:

Conocer las estrategias que utilizan los estudiantes, para aprender vocabulario de inglés y, las utilizadas para el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción del idioma como lengua extranjera (EFL).

### **EL CUESTIONARIO CONSTA DE DOS PARTES:**

Datos generales del encuestado, consistió en preguntarles a los sujetos de estudio información como se muestra enseguida:

- Nombre
- Edad
- Género
- Experiencia como estudiante de idiomas
- La razón por la que estudio inglés como lengua extranjera (EFL)
- ¿Cómo se considera como estudiante de inglés?
- Los cursos de inglés recibidos durante su trayectoria escolar

## **II) LA SEGUNDA PARTE LA CONFORMA PROPIAMENTE UN INVENTARIO DE ESTRATEGIAS DIVIDIDO EN DOS PARTES.**

El propósito de la parte I del **cuestionario de inventario de estrategias**, fue diseñado para obtener información relevante de los estudiantes, y conocer una realidad que difícilmente se puede conocer en el aula y de esta manera poder contrastar la información recabada en los apartados del cuestionario mencionado; para realizar lo anterior se consideraron las propuestas de:

- i. Para Nation (2001), en **el proceso de notar una palabra**, como estrategia de aprendizaje y producción del inglés como lengua extranjera (EFL), existen tres procesos generales que ayudan a que una palabra se pueda recordar y aprenderla. Primero, **notar la forma**, a través de la enseñanza formal, el segundo proceso, **recuperación de la palabra** y el tercero, la **creatividad o uso generativo**.
- ii. Para las *estrategias cognitivas*, se consideró a Oxford (1990).
- iii. *Metacognocitivas* (Oxford, 1990).
- iv. *Compensatorias y sociales* (Oxford, 1990),
- v. Para el *desarrollo de habilidades* del inglés se presentan: lectura, producción oral y escrita como son: uso de diccionario, adivinar por el contexto, hacer inferencias y predicciones. Así también para las estrategias conversacionales, de sobrevivencia y habla real; escribir

para aprender, construcción del hábito, actividad cooperativa y escritos creativos se retomaron los principios de Harmer ( 2011).

## **LA SEGUNDA PARTE DEL CUESTIONARIO CONSISTIÓ BÁSICAMENTE EN PREGUNTAS CERRADAS, (PARTE II): (VER ANEXO 1).**

- i) La parte dos se divide en cuestionario A y B;
- ii) La parte A, explora sobre el uso de las estrategias de aprendizaje; y
- iii) La parte B, comprende el uso de las estrategias del desarrollo de habilidades productivas como son; la oral y escrita, por otra parte, las estrategias que desarrollan las habilidades de comprensión y aprendizaje que son; las receptoras de la comprensión auditiva y lectora.

En las opciones de respuesta se utilizó la escala de Likert para medir la frecuencia de uso de las estrategias como se muestra a continuación.

1= Si

2= A menudo

3= No

El análisis se realizó tomando en cuenta las siguientes variables: sexo, edad, experiencia como estudiante de lenguas y los cursos recibidos.

### **LA OBSERVACIÓN.**

La observación participativa se refiere principalmente al trabajo de campo de los docentes-investigadores observando sobre todo si se cuenta con herramientas (salas para practicar, en donde pueden los estudiantes practicar el inglés, si se les deja lecturas en inglés. A través de ésta se realiza una descripción general del Área de Ciencias Sociales y Humanidades.

### **3.7. PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.**

Para la obtención de la información se utilizaron varios mecanismos para la recopilación de información como son: la observación de las instalaciones, áreas comunes, oficinas, aulas y sala de espera; la observación se llevó a cabo con un formato libre de toma de notas.

Con el propósito de recolectar los datos se capturaron en un archivo del programa Excel de Microsoft, posteriormente se procedió a realizar el análisis.

## **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.**

### **4.1. INTRODUCCIÓN.**

Para el análisis de los resultados obtenidos, en principio se parte de la aportación teórica de Schmitt y McCarthy (1997), Ellis (2005), Nation (1990), Oxford (1990), Krashen (1983), Gunning (2000), Harmer (2011), Martínez (2008), Ruiz (2011), entre otros; todos ellos han realizado como se ha visto anteriormente aportaciones sobre los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, por lo que a partir de ellos se analizan los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados.

### **4.2. RESULTADOS OBTENIDOS.**

Como se había mencionado en el capítulo de metodología, el cuestionario se divide en dos partes, la primera, son los datos generales del estudiante que permite caracterizarlo, para ello se les pidió que contestaran seis ítems; la segunda parte, es propiamente el inventario de estrategias de aprendizaje que a su vez se divide en cuestionario A y B; este último está subdividido en seis partes. A continuación se presentan los resultados obtenidos.

#### **4.2.1. PARTE I. DATOS GENERALES.**

Como se puede apreciar en la tabla No.1 en relación al sexo y la edad, se observa el 68%, pertenecen al sexo femenino y la mayoría de ellos se ubican en el rango de edad de 18 a 23 años; de los estudiantes encuestados el 41% muestra escaso conocimiento del idioma, solamente han tomado 3 cursos, (corresponde al nivel A1 del Marco Común Europeo), lo que también demuestra la necesidad de desarrollar cursos intensivos en este caso, del inglés como lengua extranjera (ver Tabla No. 1).

Tabla No. 1. Datos Generales.

Número de estudiantes	Sexo		Rango de edades			Experiencia en años como estudiante de idiomas.		
	M	F	18-20	21-23	24 o más	1-3	4-7	8 años o más y otras lenguas
<b>79</b>	35	54	27	34	18	41%	25%	34%

**Fuente:** Elaboración propia.

Con relación a la causa por la que decidió estudiar el inglés como lengua se observa que el 57% de los estudiantes han tomado cursos de inglés como lengua extranjera motivados por **exigencia académica**, y el 11% de ellos, sólo lo ha hecho por **interés personal** sin embargo, el 10% de los estudiantes indica que sólo su motivación intrínseca los originó a tomar cursos, y el otro 10% refiere por la **exigencia de los padres** (ver Tabla No. 2).

Tabla No. 2 ¿Por qué ingresó a aprender otro idioma?.

Motivo	No. de Estudiantes	%
Exigencia académica	45	57%
Interés académico personal	9	12%
Interés en lenguas	2	2.5%
Para viajar al extranjero	2	2.5%
Conocimiento general	1	1%
Ninguno	8	10%
Desde Preescolar	1	1%
Para ser maestro	3	4%
Exigencia de los Padres	8	10%

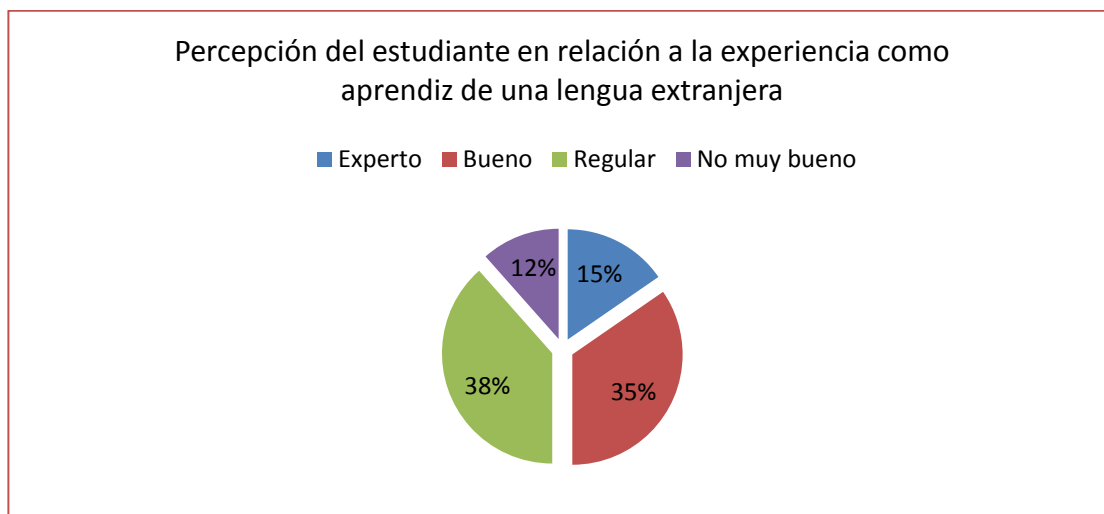
Fuente: Elaboración propia (2015).

Como se puede observar la mayoría de los estudiantes son jóvenes noveles con una cierta experiencia en el aprendizaje de una segunda lengua al haber realizado al menos 12 cursos, y en lo general estos son por opción académica y no por el simple deseo de aprenderlo, lo anterior alerta la posibilidad de falta de motivación en el aprendizaje, aunado a la falta de movilidad estudiantil para practicar la lengua.

Otra pregunta que se generó en este apartado, tiene que ver sobre la percepción que tienen de sí mismos como estudiantes, los resultados señalan que el 50% de ellos se consideran buenos estudiantes (de expertos

a buenos) y el 38%) se consideran estudiantes regulares, únicamente el 12% considera que **no son** buenos estudiantes (ver Gráfica No. 1).

Gráfica 1. Parte 1. Experiencia como estudiante de idiomas.



Fuente: Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

La pregunta es interesante porque son los mismos estudiantes quienes califican su habilidad; los resultados señalan que se consideran buenos aprendices de una segunda lengua. Esta caracterización de los jóvenes universitarios fue necesaria porque la Universidad aglutina estudiantes que provienen de diferentes sistemas educativos y diferentes niveles comprensión del inglés.

La característica anterior define niveles educativos heterogéneos en la comprensión del inglés, por lo que fue necesario preguntar sobre cursos recibidos y de acuerdo a la análisis de los datos estos nos indican que el 43% de los estudiantes ha recibido 3 cursos de idiomas, y tiene un nivel de principiante A1, el 16% de los estudiantes tiene un nivel elemental A2, el 10% de los estudiantes dicen sólo conocer vocabulario aislado de inglés, además el 8% de los estudiantes sólo ha tomado 2 cursos de inglés y tienen un nivel principiante básico A1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia (MCER, 2001), lo cual nos muestra que el estudiante reconoce palabras y expresiones muy básicas usualmente relativas asimismo y su entorno familiar; de la misma manera el 7% de los estudiantes tiene un nivel intermedio- B1 donde, entiende las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprende la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente

lenta y clara; así como el 4% tiene un nivel elemental alto A2 donde comprende frases y vocabulario más habitual y es capaz de captar la idea de avisos y mensaje breves, claros y sencillos, y el otro 4% presenta un nivel intermedio alto B2 y el estudiante es capaz de advertir discursos y conferencias, extensos e incluso seguir líneas argumentales complejas, siempre que el tema sea relativamente conocido. Entiende casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Intuye la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar. Sin embargo, ninguno de los estudiantes presenta un nivel avanzado (ver Tabla No. 3).

Tabla No. 3 Cursos recibidos como estudiante de idiomas en los últimos 12 meses, nombres y objetivos.

No. de cursos recibidos	No. de estudiantes		Nivel
1	8	10%	A1
2	6	8%	A1
3	34	43%	A1
4	3	4%	A2
5	11	14%	A2
6	5	7%	B1
7	3	4%	B1
Introducción al Francés	2	3%	A1
Introducción al Italiano	4	5%	A1
Estudiante bilingüe/ aprendió en E.U.A.	3	4%	B2

Fuente: Elaboración propia a partir de (MCER) (2001).

De los resultados anteriores se diseñó una tabla de equivalencias entre el marco común europeo, TOEFL institucional y los niveles establecidos de EXACRI con el propósito de poder explicar los niveles que actualmente tienen los estudiantes del Área de Sociales de la UAN. En dicha tabla tenemos en la muestra obtenida que la mayoría de los estudiantes ingresan a la UAN con un nivel principiante y/o elemental (ver Tabla No. 4).

Tabla No.4 Equivalencias de niveles de inglés y la acreditación del nivel de examen EXACRI.

NIVEL COMUN EUROPEO	MARCO INSTITUCIONAL	DEFINICION DE NIVELES EN TOEFL	NIVELES DE EXACRI y porcentajes de acreditación
A1		principiante falso 300 puntos	
A2		elemental pre-intermedio 350-400	59%
B1		intermedio bajo 450- 500	Usuario intermedio 63.4%
B2		intermedio alto 501- 550	Usurario competente
C1		nivel avanzado 551-600	Usuario avanzado 91.2 %
C2		muy avanzado 601 -670	Usuario experto 100%

Fuente: Diseño propio en base al MCER, examen EXACRI y examen TOEFL.

#### 4.2.2. PARTE II “A” ACTIVIDADES DE CONCIENCIACIÓN.

Este apartado se dividió en cuestionario “A” y “B”, el primero refiere a las actividades de concienciación o sensibilización en el uso de estrategias de aprendizaje, el segundo se presentan algunas afirmaciones sobre las estrategias de comprensión oral, estrategias de vocabulario, estrategias de expresión oral, estrategias de lectura, estrategias de escritura y estrategias para la traducción en el aprendizaje de la lengua extranjera, y, para su análisis se consideraron los teóricos como Oxford (1990) y Harmer (2011).

En este se presentan las actividades de sensibilización en el uso de las estrategias de aprendizaje tanto directas como indirectas (Oxford, 1990), recordemos que las estrategias directas son: Memorísticas, Cognitivas y Compensatorias; las estrategia Indirectas: Metacognitivas y Social.

Para precisar el uso de las **estrategias directas memorísticas** Oxford (1990) los estudiantes seleccionaron las siguientes alternativas: **“te repites la palabra a ti mismo”** con **63%**, lo anterior sugiere que el estudiante presta atención a la palabra para almacenarla en su memoria lo cual implica una manipulación del vocabulario meta, la segunda respuesta de mayor puntaje fue: **“memorizas palabras”**, en **34%** este tipo de estrategias tiene la función de almacenar información en la memoria de corto y largo plazo (ver Tabla No. 5).

Tabla No. 5 Estrategias directas memorísticas.

Estrategias directas memorísticas	A Menudo	En Ocasiones	No a menudo	Rara vez	Nunca
Te repites palabras a ti mismo	50	17	6	5	1
Memorizas palabras	28	32	16	2	1

Fuente: Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

En relación al uso de las **estrategias directas cognitivas** los estudiantes seleccionaron con mayor preferencia lo siguiente:

- i) **Escuchas canciones en la lengua que estás aprendiendo**, con un **51%**, en esta actividad está implícito **el notar una palabra** y el segundo proceso es **la recuperación** que guía a que la palabra sea recordada en forma receptiva cuando se tiene un segundo encuentro con ella a través de la escucha, el estudiante vuelve a percibir la forma y recupera el significado (Nation, 1990).
- ii) **Ves videos/DVDs en la lengua que estás aprendiendo**, con un **38%**, donde refleja que el estudiante busca la oportunidad de un reencuentro con las palabras, éste es un factor que está vinculado al conocimiento incidental y ellos aprenden las palabras en forma inconsciente Nation (1990).
- iii) La tercera estrategia más utilizada por los estudiantes concuerda con: **“ lees revistas en la lengua que estás aprendiendo”**, con **32%**, de acuerdo a Krashen (1985) afirma que las personas adquirimos el lenguaje comprendiendo mensajes y recibiendo un input i+1 y así, los estudiantes aprenderán las palabras cuando interpreten los significados; además, a través de la lectura también se tiene el conocimiento incidental que se convierte en aprendizaje de vocabulario (ver Tabla No. 6).

Tabla No. 6 Estrategias Directas Cognitivas.

Estrategias Directas Cognitivas	A Menudo	En Ocasiones	No a menudo	Rara vez	Nunca
Escuchas canciones en la lengua que estás aprendiendo	40	17	13	7	2
Ves videos/DVDs en la lengua que estás aprendiendo	30	24	12	7	6
Lees revistas en la lengua que estás aprendiendo	25	17	12	12	13

Fuente: Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

Para la **estrategia indirecta metacognitiva** se encuentran los siguientes resultados:

- i) **Tratas de utilizar la lengua que estás aprendiendo siempre que te es posible** obtuvo una prevalencia de **34%**, con esta técnica el estudiante utiliza el conocimiento implícito y aprende de manera inconsciente y al mismo tiempo coordina su proceso de aprendizaje porque se enfoca en actividades específicas para aprender la lengua extranjera Ellis (2005).
- ii) **Organizas tu estudio pensando en lo que vas a aprender cada día/semana/mes**, esta aseveración la seleccionó el **27%** de los estudiantes y nos indica que éste controla su propia cognición y coordina su proceso de aprendizaje aplicando las funciones como focalizar, agrupar, planificar y evaluar Ellis (2005) (ver Tabla No. 7).

Tabla No. 7 Estrategias Indirectas Metacognitivas.

Estrategias Indirectas Metacognitivas	A Menudo	En Ocasiones	No a menudo	Rara vez	Nunca
Tratas de utilizar la lengua que estás aprendiendo siempre que te es posible	27	23	16	9	4
Organizas tu estudio pensando en lo que vas a aprender cada día/semana/mes	21	15	23	11	9
Ensayas primero lo que vas a decir	16	30	16	14	3

Fuente: Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

Respecto al uso de la **estrategia indirecta social**, se encontró lo siguiente:

- i) **Consultas el diccionario para averiguar el significado de los términos que desconoces** registró un **48%** de frecuencia de uso, lo que nos indica que los estudiantes gestionan información de las nuevas palabras usando referentes como el diccionario bilingüe y al mismo tiempo se involucra el primer proceso de **notar el vocabulario** que es **notar la forma** a través de la necesidad de comprender los significados de las palabras por lo que el estudiante le pone atención a la forma y, de la misma manera consciente para aprendérselas Nation (1990).
- ii) **Prácticas con alguien a través del correo electrónico o de un chat** fue la segunda aseveración de mayor prevalencia con un **43%**, ésta estrategia nos muestra que a través de la interacción con otros podemos practicar inglés como lengua extranjera (EFL).
- iii) **Prácticas con un hablante nativo** fue la tercera opción con mayor frecuencia **30%** De acuerdo a Oxford (1990) en este caso el estudiante interactúa con hablantes nativos con el propósito de practicar el idioma inglés como lengua extranjera.(Ver Tabla No.8).

Tabla No. 8 Estrategias Indirectas Social.

Estrategias Indirectas Social	A Menudo	En Ocasiones	No a menudo	Rara vez	Nunca
Consultas el diccionario para averiguar el significado de los términos que desconoces	38	27	7	4	3
Practicas con alguien a través del correo electrónico o de un chat	34	21	10	7	7
Practicas con un hablante nativo	24	11	14	10	20

Fuente: Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

En relación a las 7 estrategias menos utilizadas de concienciación o sensibilización del cuestionario “A” y retomando a Oxford (1990) se encontró lo siguiente (ver Tabla No. 9).

### ESTRATEGIA DIRECTA MEMORÍSTICA.

- **“Repites palabras delante de un espejo”** con **14%**, lo que nos indica que el estudiante pocas veces repite en voz alta enfrente de un espejo para memorizar palabras.

### ESTRATEGIA COGNITIVA.

- **Escribes las palabras nuevas varias veces con el fin de recordarlas, “asocias las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con alguna de tu lengua materna”, “lees periódicos en la lengua que estás aprendiendo”**, con un **20%**, todas ellas, lo anterior nos muestra que los estudiantes escriben la palabra nueva que quieren aprender sólo una vez y no utilizan la regla nemotécnica al asociar la palabra nueva es decir, no relacionan la palabra que quieren recordar con una imagen o acrónimo. De la misma manera, los estudiantes no leen periódicos en inglés como lengua extranjera quizás por el difícil acceso que se tiene a ellos.

### ESTRATEGIAS INDIRECTAS METACOGNITIVAS.

- **Te grabas en un casete para ver cómo suena lo que dices** con un **10%**, nos damos cuenta que los mismos no se graban en un casete, quizás porque actualmente este tipo de tecnología es difícil de conseguir.

- **Revisas de forma periódica lo que hiciste en clase** con **17%**, en esta se observa que ellos no planean su estudio de las palabras aprendidas recientemente de inglés.

#### **ESTRATEGIA INDIRECTA SOCIAL.**

- **Practicas con un amigo** con **25%**, señalando que la práctica menos popular para gestionar información es la de socializar e interactuar con un amigo utilizando la lengua extranjera.

Tabla No. 9 Estrategias de Concienciación menos utilizadas.

<b>Estrategias Directas Memorísticas</b>					
	<b>A Menudo</b>	<b>En ocasiones</b>	<b>No a menudo</b>	<b>Rara vez</b>	<b>Nunca</b>
Repites palabras delante de un espejo	11	27	8	10	23
<b>Cognitivas</b>					
Escribes las palabras nuevas varias veces con el fin de recordarlas	16	25	17	14	7
Asocias las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con alguna regla nemotécnica	16	26	18	13	6
Lees periódicos en la lengua que estás aprendiendo	16	14	12	12	25
<b>Estrategias Indirectas Metacognitivas</b>					
Te grabas en un casete para ver cómo suena lo que dices	8	15	13	12	31
Revisas de forma periódica lo que hiciste en clase	14	20	27	12	6
<b>Estrategias Indirectas Social</b>					
Practicas con un amigo	20	22	16	12	9

Fuente: Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

#### **4.2.3. PARTE II “B” ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES.**

Este cuestionario se subdivide en: **estrategias de comprensión oral, estrategias de expresión oral, estrategias para la lectura, estrategias para la escritura.** A continuación se presenta una serie de afirmaciones sobre el aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

- **ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN AUDITIVA**

Este apartado consta de 4 ítems:

1. El primero refiere a las **estrategias para escuchar y comprender más el inglés como lengua extranjera**. Ésta estrategia permite al estudiante afianzar el conocimiento adquirido, para ello se realizó esta pregunta con siete posibles respuestas, las de mayor prevalencia fueron:

- **Voy a ver películas en esa lengua con un 77% de prevalencia;**
- **Veo algún programa en TV vía satélite con un 73%,**
- **Trato de escuchar hablantes nativos y me conecto a internet para escuchar algo en lengua extranjera, con un 58%.**

Para Nation (1990) con este tipo de estrategias los estudiantes aplican el tercer proceso, **notar la forma** que es el uso generativo donde el estudiante ya había notado la palabra previamente y posteriormente se encuentra con ella, presentándose un uso muy diferente con la que se encontró la primera vez, esto permite al estudiante reconceptualizar el conocimiento de la palabra (ver Tabla No. 10).

Tabla No.10. Lo que hago para escuchar y comprender más.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Escucho la radio en la lengua extranjera que estoy estudiando.	22	12	45
2	Veo las noticias en la lengua extranjera que estoy estudiando.	38	20	21
3	Veo algún programa en la TV vía satélite donde se utiliza la lengua que estoy aprendiendo	58	8	13
4	Voy a ver películas en esa lengua (Inglés).	61	10	8
5	Trato de escuchar a hablantes nativos.	46	19	14
6	Me conecto a Internet para escuchar algo en lengua extranjera	46	18	15
7	Añade cualquier cosa que hagas con el fin de escuchar y comprender más; Solamente contestaron 5 estudiantes Escucho música en inglés, y 73 de ellos no contestaron.			

Fuente: Elaboración propia a partir de Nation (1990).

2. Para precisar **lo que hago para comprender lo que escucho**, se presentaron 6 acciones:

- **Trato de concentrarme en las palabras más importantes, con un 75% de preferencia,**
- **Pongo un interés especial en lo que parece relevante y Presto atención al tono y entonación del hablante con 67% de preferencia.**

Con el uso de estas estrategias el estudiante desarrolla la escucha **intensiva** (Harmer, 2011) con el propósito de poner atención especial al significado de las palabras y su contexto (ver Tabla No.11).

Tabla No.11 Lo que hago para comprender lo que escucho.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Trato de concentrarme en las palabras más importantes.	60	7	12
2	Pongo un interés especial en lo que parece relevante.	53	9	17
3	Me trato de fijar en las palabras que se repiten.	43	16	20
4	Presto atención al tono y entonación del hablante	53	9	17
5	Me fijo en los gestos de la cara, cuerpo y manos del hablante.	49	14	16
6	Añade cualquier cosa que hagas con el fin de escuchar y comprender lo que escucho; Presto atención al contexto 2 estudiantes, 5 de ellos contestaron de manera diversa, 72 de los mismos no contestaron			

Fuente: Elaboración propia a partir de Harmer (2011).

## ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN ORAL.

Este apartado se relaciona con **descifrar sonidos en lengua extranjera**; se presentaron 6 posibles acciones:

- **Intento recordar aquellos sonidos que me son más extraños o difíciles** aseveración que obtuvo mayor frecuencia con **67%**,
- **Le pido a la persona con la que estoy hablando que me repita el nuevo sonido y presto atención a la entonación**, obtuvieron un **66%**

De acuerdo con Harmer (2011) a través de la escucha, videos, películas y el uso de medios electrónicos permite al estudiante escuchar voces diferentes a la del profesor que le permitirá desarrollar la comprensión auditiva y al mismo tiempo mejorar su pronunciación (ver Tabla No.12)

Tabla No.12. Lo que hago para descifrar sonidos en la lengua extranjera.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Trato de encontrar aquellos sonidos de la lengua extranjera que son más similares a los de mi lengua nativa.	40	16	23
2	Intento recordar aquellos sonidos que me son más extraños o difíciles.	53	14	12
3	Le pido a la persona con la que estoy hablando que me repita el nuevo sonido.	52	14	12
4	Presto atención a la entonación.	52	12	15
5	Asocio la pronunciación de la palabra nueva con una similar en mi propia lengua.	39	14	26
6	Añade cualquier cosa que hagas con el fin de escuchar y comprender más; Escucho música en inglés 4 estudiantes, 1 busca tabla fonemas y otro observa gestos y movimientos, 73 de ellos no contestaron.			

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Harmer, (2011).

Para determinar **lo que hago si todavía no entiendo lo que alguien dice** se seleccionaron las siguientes aseveraciones:

- **Le digo a la persona que me repita** con un 77%,
- **Pido que me hable más despacio** con un 71%;

De acuerdo a Harmer (2011), se puede observar que los estudiantes en lo general utilizan las estrategias adecuadas sin embargo, es necesario sistematizar estas estrategias para que el estudiante pueda elaborar preguntas concretas para la comprensión. Con respecto a estas estrategias que son de sobrevivencia el estudiante las utiliza cuando necesita interactuar con otros y pedir que repitan las oraciones, que le hablen más despacio por qué no comprende algunas palabras y necesita ayuda del hablante nativo o competente (ver Tabla No. 13).

Tabla No.13 Lo que hago si todavía no entiendo lo que alguien dice.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Le digo a la persona que me repita	61	12	6
2	Pido que me hablen más despacio.	56	10	13
3	Hago una pregunta o solicito una aclaración.	54	12	13
4	Trato de adivinar el significado a partir de lo que escuché anteriormente.	48	16	15
5	Añade cualquier cosa que hagas si no comprendes lo que alguien dice; 73 estudiantes no contestaron y la respuesta de cada uno de los 3 restantes fueron: Relaciono con expresión corporal, repetir más despacio y recuerdo palabras importantes para mí.			

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Harmer (2011).

- **ESTRATEGIAS DE EXPRESIÓN ORAL.**

**Esta estrategia de expresión oral nos presenta 3 ítems:**

**1) Lo que hago para practicar de la expresión oral (hablar),** para esta aseveración se encontraron dos acciones más relevantes:

- i. **Me repito a mi mismo las nuevas expresiones** en un **72%**, ésta estrategia es de **memorización**, por lo que por medio de esta estrategia los estudiantes almacenan información ya sean hechos o datos sin ser necesario que los comprendan,
  - a. **Repito los sonidos de la lengua que me son más difíciles hasta que soy capaz de pronunciarlos bien** con **63%**. Esta estrategia pertenece a la clase **cognitivas** de Oxford (1990) donde el estudiante se repite así mismo las nuevas expresiones y transfiere a su memoria este conocimiento fonético a través de un análisis y comparación de sonidos de la lengua extranjera (ver Tabla No. 14).

Tabla No. 14. Lo que hago para practicar la expresión oral (hablar).

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Repito los sonidos de la lengua que me son más difíciles hasta que soy capaz de pronunciarlos bien.	17	12	50
2	Imito a hablantes nativos.	43	6	30
3	Me repito a mi mismo las nuevas expresiones.	57	10	12
4	Cuando hablo, trato de practicar las nuevas estructuras gramaticales.	38	21	19
5	Añade cualquier cosa que hagas con el fin de escuchar y comprender más; 4 de los estudiantes respondieron: Conversar para la pronunciación, repetitivo al practicar, escucharme muchas veces y cantar, 75 de ellos No responde.			

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

**2. Lo que hago cuando converso con otras personas** se encontraron dos respuestas con mayor preferencia:

i) **Trato de iniciar las conversaciones** se presenta en un **53%**, estas estrategias conversacionales del grupo **habla real**, se utilizan cuando los estudiantes reformulan preguntas o formulan unas del tipo multifuncional porque el estudiante interactúa con hablantes nativos o algunos altamente competentes.

ii) **Cambio de tema si no conozco las palabras que necesito** con un **49%** De acuerdo a Harmer ( 2011).con estas estrategias el estudiante busca la

clarificación de significados y el enriquecimiento de su vocabulario (ver Tabla No.15).

Tabla No.15 Lo que hago cuando converso con otras personas.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Trato de iniciar las conversaciones.	42	16	19
2	Cambio de tema si no conozco las palabras que necesito	39	9	31
3	Planifico lo que voy a decir	28	20	41
4	Ensayo mentalmente aquello que me propongo comunicar	34	8	37
5	Le digo a la otra persona que me corrija cuando hablo	29	13	37
6	Añade cualquier cosa que hagas cuando converses con otras personas; 77 estudiantes no contestaron los 2 restantes; pienso en traducción y utilizar sinónimos.			

Fuente: Elaboración propia a partir de Harmer (2011).

**3. Lo que hago cuando no me sale la palabra o expresión que quiero decir** las más significativas para los estudiantes fueron:

- i) **Hago gestos con mi cara, manos o con el cuerpo para tratar de explicar**, con un **75% y**
- ii) **Le pido a la otra persona que me ayude** en un **65%**

En el primer caso el estudiante a través de la interacción trata de comunicar significados utilizando el lenguaje corporal; en el segundo caso el estudiante obtiene información de palabras desconocidas por medio de la socialización (Harmer, 2011) y al mismo tiempo reformula preguntas para expresar significados y tener éxito en la interacción (ver Tabla No. 16).

Tabla No.16 Lo que hago cuando no me sale la palabra o expresión que quiero decir.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Le pido a la otra persona que me ayude.	51	7	21
2	Trato de decirlo de modo diferente con un sinónimo.	49	10	20
3	Trato de decirlo de otra forma con una explicación o paráfrasis.	41	13	23
4	Utilizo palabras de mi propia lengua.	42	10	27
5	Uso palabras de mi propia lengua pero las digo de tal forma que parezca que suenen como de la lengua que estoy aprendiendo.	35	7	37
6	Utilizo palabras de otra lengua extranjera distinta de la que estoy aprendiendo.	33	14	32
7	Hago gestos con mi cara, manos o con el cuerpo para tratar de explicarme.	59	3	17
8	Añade cualquier otra cosa que hagas cuando practiques la expresión oral, es decir, hablar: 78 estudiantes No respondieron y solamente 1 expresa; practico con compañeros avanzados.			

Fuente: Elaboración a partir de Harmer (2011).

- **ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA.**

En la primera parte del inventario de estrategias para la lectura y considerando a Hammer (2011), Gunning (2000) y Hosenfeld, (1976), se presentan 17 ítems divididos en 3 grupos de 4 acciones cada uno, y el último grupo de 5; todas ellas referidas a la aplicación del aprendizaje en una lengua extranjera.

Referente a las cuatro primeras acciones (que representan las 4 primeras preguntas del cuestionario) se encuentra que:

- i. **A menudo tienen en cuenta la idea general del texto en 61%.**
- ii. **A menudo adivinan con el contexto el significado de las palabras desconocidas 57%.**
- iii. **Siempre, tienen idea general del texto 39%.**
- iv. **Son buenos lectores 48%.**

Realizando un análisis somero se encuentra que estos dos últimos resultados son polémicos. Para Gunning (2000) si no se consideran buenos lectores y no tienen una idea general del texto, lo que nos indica, que son conscientes de las estrategias que utilizan sin embargo, no saben combinar las estrategias de manera adecuada para comprender la información específica del mismo.

El segundo grupo de las estrategias de lectura (preguntas 5, 6, 7 y 8) se encontró lo siguiente:

- i) **Prestas atención a las ilustraciones y dibujos que acompañan al texto** de los estudiantes que optaron por esta respuesta el **56%** fue **con siempre**.
- ii) **Eres capaz de identificar la categoría gramatical de las palabras es decir, sabes si son nombres, adjetivos, verbos, etc.** Los estudiantes respondieron en un **47% siempre** consideran utilizar el contexto para la comprensión del texto, así como tratar de inferir la información, y al mismo tiempo utiliza la lectura extensiva pues trata de comprender **la forma** de la lengua. Sin embargo, los resultados indican que es necesario reforzar estas estrategias con el uso de subrayado, análisis de contenidos, etc. (ver Tabla No. 17).

Para el tercer grupo de las estrategias de lectura (preguntas 9,10, 11 y 12) las respuestas de mayor prevalencia fueron:

- i) El **54%** de los estudiantes, **siempre lees el título del texto y haces deducciones sobre su contenido.**
- ii) Un **48%** aducen que **siempre buscas correctamente el significado de las palabras en el diccionario.**

Estos resultados nos muestran que el estudiante va a desarrollar la comprensión lectora porque es consciente de su proceso de aprendizaje y se da cuenta de cuales estrategias son más efectivas para él o ella (ver Tabla No. 17).

Para el último grupo de estrategias (preguntas 13, 14, 15, 16 y 17) se observa que:

- i) El **57%** de los estudiantes respondió **siempre utilizas tus conocimientos generales para descifrar el texto que lees.**
- ii) Con **56%** de la respuesta **a menudo, ¿reparas en el orden de las palabras por si te pudiera dar información sobre el significado que está leyendo?.**
- iii) En un **48%** dicen que **siempre, ¿continúas leyendo teniendo en cuenta posibles soluciones para los problemas que se te presentan a lo largo de la lectura?.**

En este grupo de estrategias el estudiante hace inferencias y utiliza su conocimiento previo para la comprensión de los textos, pues manipula la información de diferentes maneras para decodificar y comprender los textos Gunning (2000) menciona que esto los convertirá en lectores eficientes (ver tabla no. 17).

Tabla No.17 Ficha para el desarrollo de estrategias para la lectura.

	Pregunta	Si	A menudo	Nunca
1	¿Eres un buen lector?.	38	35	6
2	¿Tienes en cuenta la idea general del texto?.	31	48	0
3	¿Ignoras palabras innecesarias?.	34	34	11
4	¿Adivinas por el contexto el significado de las palabras desconocidas?.	27	45	7
5	¿Tienes buena autoestima como lector?.	36	31	12
6	¿Eres capaz de identificar la categoría gramatical de las palabras, es decir, sabes si son nombres, adjetivos, verbos, etc.?.	39	37	5
7	¿Prestas atención a las ilustraciones y dibujos que acompañan al texto?.	44	27	8
8	¿Tienes en cuenta la organización general del pasaje?.	35	30	14
	¿Lees el título del texto y haces deducciones sobre su contenido?.	43	30	6
10	¿Utilizas la información ortográfica (mayúsculas, minúsculas, comillas, etc.)?.	35	35	9
11	¿Utilizas el diccionario/glosario como última	37	37	11

	solución?.			
12.	¿Buscas correctamente el significado de las palabras en el diccionario?.	38	34	7
13	¿Utilizas tus conocimientos generales para descifrar el texto que lees?.	45	27	7
14	¿Continúas leyendo teniendo en cuenta posibles soluciones para los problemas que se presentan a lo largo de la lectura?.	38	33	8
15	¿Evalúas tus hipótesis sobre el significado de ciertas palabras y expresiones?.	35	33	11
16	¿Reparas en el orden de palabras por si te pudiera dar información sobre el significado de lo que estás leyendo?.	25	44	10
17	¿Te fijas en palabras del texto que pudieran ser parecidas a otras en tu lengua materna?.	35	32	12

Fuente: Elaboración propia a partir de Gunning (2000).

En un segundo apartado y continuando con la estrategia de lectura se presentan 3 aseveraciones:

i) **Lo que hago para leer más**, ésta estrategia se presenta como un proceso constructivo e interactivo, y para obtener el máximo beneficio de este proceso se necesita que se lleve a cabo de dos maneras: intensiva y extensiva. En la Tabla No. 18 nos muestra 6 acciones para indagar el tipo de interés por la lectura en inglés, las repuestas que obtuvieron mayor frecuencia fueron:

- **Trato de buscar lecturas que me interesen** con un **66%**.
- **Intento buscar textos de lectura que no sean demasiado difíciles”** se observa en **65%**.

**Tabla No.18.** Lo que hago para leer más

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Trato de leer mucho en lengua extranjera.	38	19	22
2	Leo simplemente por placer en la lengua extranjera.	35	19	25
3	Trato de buscar lecturas que me interesen.	52	6	21
4	Intento buscar textos de lectura que no sean demasiado difíciles.	51	13	15
5	Busco ediciones bilingües de textos, novelas, revistas, poemas, etc.	42	8	29
6	Añade cualquier cosa que hagas para leer más: Solamente 3 alumnos respondieron; Intento buscar textos de lectura que no sean demasiado difíciles, leer simplemente por placer en inglés y leo página de revista en Internet.			

Fuente: Elaboración propia a partir de Gunning (2000).

ii) **Lo que hago para comprender lo que leo** está conformada por 10 posibles acciones llevándonos a conocer la comprensión de lo que leen en inglés (ver Tabla No. 19), las de mayor frecuencia fueron:

- Con un **75%** los estudiantes utilizan la estrategia de: **miro los dibujos y lo que aparece debajo de los mismos.**
- El **70%** de ellos, respondió: **busco hechos importantes.** En este grupo de estrategias se aprecia que no todos los lectores tienen el mismo conocimiento previo, sin embargo, coinciden al usar las mismas estrategias de inferir y predecir información de los textos para la comprensión del inglés como lengua extranjera (EFL) Harmer (2011).

Tabla No.19 Lo que hago para comprender lo que leo.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Analizo rápidamente lo que estoy leyendo para extraer la idea o tema principal.	51	10	18
2	Busco hechos importantes.	55	8	16
3	Leo las cosas más de una vez.	52	9	18
4	Miro los dibujos y lo que aparece debajo de los mismos.	59	10	10
5	Me fijo en los epígrafes y títulos.	47	19	13
6	Pienso en lo que puede aparecer a continuación en el texto que estoy leyendo.	49	12	18
7	Me detengo a pensar en lo que acabo de leer.	51	13	15
8	Subrayo aquellas secciones que me parecen más importantes.	45	13	21
9	Marco el texto con lápices de diferentes colores para que me ayude a comprender la lectura.	32	15	32
10	Me paro a comprobar cuánto he comprendido.	45	13	21

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Harmer (2011).

iii) El siguiente ítem de este apartado y retomando a Gunning (2000) **lo que hago cuando no entiendo lo que leo**; se presentan 5 posibles acciones de las cuales las de mayor frecuencia fueron:

- El **70%** seleccionó **me ayudo del diccionario.**
- Un **67%** optó por **trato de adivinar el significado utilizando pistas que me proporciona el propio texto.**

Como se puede observar es a través de las pistas que contiene el texto y aunado al uso del diccionario que los estudiantes pueden comprender el mensaje del texto y desarrollar estabilidad para convertirse en lectores eficientes (ver Tabla No.20).

Tabla No. 20 Lo que hago cuando no entiendo lo que leo.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Trato de adivinar el significado utilizando pistas que me proporciona el propio texto.	53	10	16
2	Me ayudo del diccionario.	55	13	11
3	Leo el fragmento más de una vez.	52	16	11
4	Presto atención a la organización formal del texto.	39	16	24
5	Añade cualquier cosa que hagas cuando no entiendes lo que lees:			

Fuente: Elaboración propia a partir de Gunning (2000).

## ESTRATEGIAS PARA LA ESCRITURA.

En este apartado se realizaron 3 preguntas para conocer cuáles son las estrategias de escritura que utilizan los estudiantes y se encontró lo siguiente:

- **Lo que hago para escribir más;** en ésta, se muestran 8 posibles acciones, en donde las más utilizadas por los estudiantes fueron:
  - **Si el alfabeto es diferente, lo práctico con 67%.**
  - **En clase escribo los apuntes en la lengua extranjera con un 58%.**

Con estas estrategias el estudiante desarrolla el hábito de escribir en inglés como lengua extranjera más no, en la lengua materna (ver Tabla No.21).

Tabla No. 21 Lo que hago para escribir más

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Si el alfabeto es diferente, lo práctico.	53	8	18
2	En clase escribo los apuntes en la lengua extranjera.	45	13	21
3	Trato de escribir otras notas (recados, mensajes telefónicos, avisos, etc.) en la lengua extranjera.	46	11	21
4	Escribo cartas a otras personas en el idioma extranjero.	44	6	29
5	Escribo composiciones en la lengua que estoy estudiando.	38	10	31
6	Escribo poemas en la lengua extranjera.	32	5	42
7	Mando mensajes a amigos y a otras personas a través del correo electrónico o teléfono móvil en lengua extranjera.	47	12	20
8	Participo en chats en Internet utilizando una lengua extranjera y/o con hablantes nativos de la lengua extranjera.	35	13	31

Fuente: Elaboración propia a partir de Harmer (2011).

iii) **Lo que hago para escribir mejor** está formulada por 7 posibles acciones las cuales nos llevan a saber de buena tinta, cuales estrategias manejan los estudiantes con mayor frecuencia:

- El **76%** relee lo que escribe para ver si está bien.
- Con **66%** utiliza un diccionario o glosario.

Como se puede observar para Oxford (1990) los estudiantes combinan el uso de estrategias **Cognitivas** y **Metacognitivas** con el propósito de desarrollar la producción oral de la lengua extranjera, y al mismo tiempo manipular su aprendizaje (ver Tabla No. 22).

Tabla No. 22 Lo que hago para escribir mejor

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Planifico lo que voy a escribir.	49	12	18
2	Utilizo un diccionario o glosario.	52	14	13
3	Relee lo que escribe para ver si está bien.	60	11	8
4	Le pido a alguien que lea lo que escribí.	38	16	25
5	Reescribo mi texto para que quede mejor.	49	16	14
6	Utilizo el corrector ortográfico que tengo en el ordenador.	49	8	22
7	Utilizo un corrector gramatical.	40	9	30

Fuente: Elaboración a partir de Oxford (1990).

iii) En relación a la actividad **lo que hago si no puedo pensar en una palabra o expresión que quiero escribir** nos conducen al aprendizaje de palabra aisladas o descontextualizadas para la producción del idioma. Esta estrategia está conformada por cinco posibles acciones estas son las más favorecidas por los estudiantes:

- **Le pregunto a alguien la palabra o expresión que quiero escribir.** Con **72%** en esta estrategia se usa el conocimiento explícito donde se aprende de forma consciente y controlada, asimismo vincula el conocimiento de la forma de una palabra y su significado. De la misma manera el **notar la forma**, porque el estudiante busca en forma deliberada la información acerca de la palabra Ellis (2005).
- **Trato de decir lo mismo de un modo diferente.** Los estudiantes respondieron con un **63%** ésta pertenece al grupo de las **indirectas metacognitivas** Oxford (1990). En esta estrategia el estudiante por medio de la paráfrasis manipula el idioma inglés (EFL) y al mismo tiempo controla su aprendizaje (ver Tabla No. 23).

Tabla No. 23. Lo que hago si no puedo pensar en una palabra o expresión que quiero escribir.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Le pregunto a alguien la palabra o expresión que quiero escribir.	57	7	15
2	Trato de decir lo mismo de un modo diferente.	50	7	22
3	Utilizo palabras de mi propia lengua.	37	10	32
4	Uso palabras de mi lengua materna pero les añado sufijos o formas típicas de la lengua extranjera.	28	11	40
5	Añade cualquier cosa que hagas cuando no puedes pensar en una palabra o expresión que quieres.			

Fuente: Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

### ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO.

Este rubro consta de únicamente una interrogante: **lo que hago para memorizar palabras nuevas**; consta de 8 acciones; las más favorecidas por los estudiantes fueron:

- **Trato de crear una imagen o una fotografía mental de las palabras nuevas.** Los estudiantes responden con **78%** ésta estrategia de asociación donde se relaciona lo antes mencionado. Para Nation (1990) y Ellis (2005) de esta manera el estudiante aplica el segundo proceso de notar vocabulario que es la **recuperación** en forma receptiva así mismo, él busca un reencuentro con las palabras por lo que esto impacta en su aprendizaje implícito.
- **El 72% Intento recordarme a mí mismo las últimas palabras que aprendí.** El estudiante trata de aprender la lengua meta a través de la repetición y ésta acción le permite razonar y construir un andamiaje en su mente (ver Tabla No. 24).

Tabla No. 24. Lo que hago para memorizar palabras nuevas.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Agrupo las palabras de acuerdo con su categoría gramatical (nombres, verbos, adjetivos).	40	17	22
2	Utilizo rimas para recordar las palabras nuevas.	42	10	27
3	Trato de crear una imagen o una fotografía mental de las palabras nuevas.	61	4	14
4	Utilizo algún tipo de regla nemotécnica.	44	9	26
5	Trato de construir oraciones con las palabras nuevas.	52	12	15
6	Escribo los términos nuevos en una ficha.	42	11	26
7	Repaso las palabras varias veces.	56	10	13
8	Intento recordarme a mí mismo las últimas palabras que aprendí.	57	8	14

Fuente: Elaboración propia a partir de Nation (1990) y Ellis (2005).

## ➤ ESTRATEGIAS PARA LA TRADUCCIÓN.

En el último grupo de estrategias se realizaron dos preguntas:

1. **Lo que hago cuando traduzco**, pertenecen al grupo de las indirectas metacognitivas Oxford (1990), los resultado fueron:

- Con **75%**, **leo el texto varias veces para comprender lo mejor posible.**
- El **68%**, **planifico lo que quiero decir o escribir en mi lengua y entonces lo traduzco a la lengua extranjera.** Por medio de estas operaciones mentales a los estudiantes se le facilita la adquisición, retención y recuperación del conocimiento, pues son acciones que se integran en un proceso cognitivo de aprendizaje (ver tabla no. 25).

Tabla No. 25. Lo que hago cuando traduzco.

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Planifico lo que quiero decir o escribir en mi lengua y entonces lo traduzco a la lengua extranjera.	54	12	13
2	Leo el texto varias veces para comprender lo mejor posible.	59	15	5
3	Traduzco cuando leo algo para asegurarme de que realmente entiendo lo que estoy leyendo.	53	17	9
4	Reviso la traducción varias veces para tratar de que suene lo más parecido posible a la lengua extranjera.	49	13	17
5	Mientras escucho a alguien, traduzco partes de lo que dice para acordarme mejor.	42	17	20
6	Me fijo sobre todo en aquellas expresiones que no tienen una traducción directa con el fin de recordarlas.	45	20	14
7	Añade cualquier otra cosa que hagas cuando traduces: Un 59% de los estudiantes las emplea "Siempre", 20% las emplea "A menudo" y 5% "Nunca".			

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Oxford (1990).

2. **Lo que hago para pensar en lengua extranjera** consta de 4 acciones, las de mayor prevalencia fueron:

- El **75%** **Intento comprender la lengua extranjera sin traducir.** En esta etapa el estudiante está aprendiendo a aprender usando su metacognición y controla su proceso mental al tratar de comprender sin traducir lo que resultará en una independencia y autonomía sin tener la necesidad de la instrucción directa.
- El **59%** **Trato de ponerme en el papel de un hablante nativo de esa lengua extranjera.** A través de estas estrategias el estudiante está aprendiendo a pensar y al mismo tiempo las domina,

seleccionando las más efectivas para llevar a cabo sus tareas sobre el aprendizaje de inglés como segunda lengua (ver Tabla No. 26).

Tabla No. 26. Lo que hago para pensar en la lengua extranjera

	Pregunta	Si	De algún modo	No
1	Trato de olvidarme de mi propia lengua.	38	13	28
2	Intento comprender la lengua extranjera sin traducir.	59	8	12
3	Trato de ponerme en el papel de un hablante nativo de esa lengua extranjera.	46	10	23

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Oxford (1990)

#### 4.3. Discusión de Resultados.

Los resultados obtenidos nos muestran que los estudiantes están en desventaja y presentan el desarrollo de sus habilidades receptivas con un nivel más alto que las productivas y por esta causa la producción del idioma en forma oral y escrita es menos y esto nos indica que poseen un nivel de elemental de inglés (MCER, 2001). El no haber adquirido una lengua con un nivel intermedio los coloca en desventaja a nivel profesional porque el contexto globalizado que impera en nuestro estado y país, los enfrenta a muchos profesionales con altos estándares académicos que poseen no una, sino dos y más lenguas extranjeras.

## CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

El capítulo tiene como finalidad determinar cuales y qué tipo de estrategias utilizan los estudiantes del ACSH para el aprendizaje y desarrollo de una lengua extranjera, así también relacionar éstas con lo que los teóricos, al respecto plantean como mejores acciones; una vez determinado lo anterior, se pasó a comparar los resultados que se obtuvieron en el examen de egreso EXACRI. De alguna manera, fue fácil determinar las estrategias que utilizan los estudiantes; entamar las teorías y las estrategias propuestas para el aprendizaje de una lengua extranjera, con las del aprendizaje mismo, que pareciera son iguales, fue un poco complicado, fue necesario sumergirse en la amplia gama de teorías propuestas por Lindstrom (2001), Oxford (1990), Chamot (1996), Nation (1999), Schmitt y McCarthy (1997), y para que la investigación tuviera sentido se compararon los resultados del examen de egreso EXACRI, que obligatoriamente tienen que presentar los estudiantes para obtener el grado.

### 5.1. DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

Para contestar la **primera pregunta de investigación** que indagaba sobre *las estrategias de aprendizaje que deben utilizar los estudiantes para conocer, aprehender y comprender inglés como lengua extranjera*, se analizaron los resultados del cuestionario Inventario de estrategias en su utilización en el aula. De este resultado se encontró que las estrategias que utilizan los estudiantes para “**conocer**” inglés como lengua extranjera es:

- a) **La repetición, asociación de las palabras con los sonidos o con imágenes** contenidas en la tabla No. 5 (ver tabla) muestran que son las estrategias más favorecidas por los estudiantes para así recordar el sonido de las palabras.
- b) Así también, se encontró que las estrategias que emplean los estudiantes para “**aprehender**” son las metacognitivas, de las cuales se desprende la estrategia donde el estudiante **utiliza la lengua que está aprendiendo siempre que tiene la oportunidad de hacerlo**, lo cual nos indica que está haciendo uso de la regulación de su aprendizaje y trata de controlar lo que está produciendo, al mismo tiempo el estudiante evalúa los recursos, las alternativas de respuesta que puede tener al interactuar con otros hablantes.

- c) Con respecto a la estrategia de aprendizaje de vocabulario la más utilizada: **les permite crear una imagen o fotografía mental de la palabra nueva con 78%**, y al realizar esta acción el/la estudiante tiene su primer encuentro con la palabra y **nota la forma** de la misma, es consciente que esta estrategia es la más efectiva para su aprendizaje de vocabulario, así, esto le va a proporcionar en un largo plazo la adquisición de la segunda lengua.
- d) Concerniente al desarrollo de la **comprensión auditiva** los estudiantes utilizaron más las estrategias de **ver una película en inglés** y **me concentro en las palabras que considero más importantes**. De esta manera, los estudiantes nos muestran cómo a través de tener contacto con la lengua meta, aprehenden a través del conocimiento implícito fuera del contexto áulico y de la instrucción directa. Los estudiantes, al combinar las estrategias tienen una calidad en el uso de ellas.
- e) De acuerdo a los resultados del desarrollo de la **comprensión lectora** el estudiante lo realiza a través de varias actividades, para lograr este fin, **leo el texto varias veces para comprender lo mejor posible, veo los dibujos y lo que aparece debajo de los mismos, intento comprender la lengua extranjera sin traducir** todas ellas con un 75% de frecuencia de uso, lo cual nos indica que el estudiante lee para comprender detalles, predice los significados y trata de apropiarse de ellos. Lo anterior nos muestra que los estudiantes comprenden textos básicos en la lengua extranjera.
- f) Por otra parte tenemos las **estrategias productivas** que son producción oral y escritura. De acuerdo a los resultados, en el desarrollo de la producción oral el estudiante cuando interactúa con una persona que habla inglés y no entiende el **pide que le repita lo que dijo (77%), le pido que me hable más despacio (71%), me repito a mi mismo las nuevas expresiones (63%)**. Estas estrategias de sobrevivencia nos demuestran que los estudiantes no comprenden mucho de lo que el otro dice durante la interacción y no tienen desarrollada en forma fluida la producción oral del idioma y el nivel de inglés es básico.
- g) De la misma manera en el desarrollo de la producción escrita, el estudiante **relee lo que escribe para ver si está bien (76%), le pregunta a alguien la palabra o expresión que quiere escribir (72%), usa el diccionario o un glosario (66%)**, a través de estos

resultados podemos darnos cuenta que el estudiante no produce el idioma con fluidez en forma escrita, porque tiene muchas dudas, necesidad de aprender significados, negociarlos con otras personas para confirmarlos. Asimismo, no tiene disponible el vocabulario necesario cuando necesita escribirlo, para así deducir que su nivel de inglés es bajo. El uso de referentes para comprender los significados es muy popular entre ellos para tener información de calidad y confiable.

De acuerdo al objetivo uno que planteamos especificar las estrategias que utilizan los estudiantes para aprender inglés, se logró con la información obtenida en los párrafos anteriores donde establecimos las estrategias más utilizadas por los estudiantes y las comparamos con las taxonomías que sugieren Oxford (1990), Nation (1999) y Harmer (2011).

Para dar respuesta a la segunda pregunta de investigación y el tercer objetivo, **¿Cuentan los estudiantes con el nivel de inglés que exige el examen de perfil de egreso EXACRI?**, fue necesario realizar una tabla de equivalencia para poder comparar los diferentes niveles que exigen tanto a nivel local, nacional e internacional (ver Anexo 2).

#### **DE ACUERDO A LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS DATOS GENERALES SÓLO:**

- El 4% de los estudiantes tiene el nivel requerido para obtener éxito en el resultado del examen EXACRI, esto es, como usuario competente y se tiene este resultado porque el estudiante es migrante bilingüe y aprendió inglés como segunda lengua en Estados Unidos.
- De la misma manera, el 11% de los estudiantes llega a la universidad con el nivel de usuario intermedio y es ilógico que el estudiante quiera tomar el nivel de principiante que ofrece el TBU como unidad de aprendizaje optativa, estos estudiantes sólo tienen la opción de esperar a cursar su carrera para acreditar el examen EXACRI con el mínimo (60%).
- Solamente el 15% de la muestra de estudiantes tiene el nivel adecuado para acreditar EXACRI, y la universidad ofrece únicamente un curso de inglés básico (A1 de acuerdo MCE) que pasó de ser parte de la Unidad de Aprendizaje del TBU obligatoria, a ser de optativa libre.

## LO ANTERIOR EXPUESTO NOS MUESTRA QUE:

- El resto de los estudiantes (85%) tiene un nivel de inglés que fluctúa entre A1 y A2 de acuerdo al MCER (2001).
- Los resultados son alarmantes porque 61% de los estudiantes tienen el nivel de A1 que es principiante y ellos sólo conocen vocabulario aislado.
- Se tiene el 16% de los estudiantes con un nivel de A2, que indica que solo reconoce palabras y expresiones muy básicas de sí mismo y su contexto familiar y estas capacidades no se contemplan como nivel de acreditación del examen EXACRI y es muy poco probable que los estudiantes lo acrediten.
- Se tiene que el 34% de los estudiantes tiene más de ocho años de tener contacto con inglés como lengua extranjera, sin embargo, más de la mitad de este porcentaje de estudiantes tiene nivel de inglés elemental, el desarrollo de habilidades del idioma es mínimo.
- Así también, se encontró que el 25% ha tenido entre 4 y siete años de contacto con la lengua extranjera y el 41% solo ha tenido tres años de conocerla.

De acuerdo, a la currícula de educación básica el estudiante debería de tener la experiencia de contacto con la lengua extranjera mínimo de 6 años (doce semestres) de los cuales únicamente el 59 % coincide con el ideal de la currícula del nivel básico, y el resto sólo tuvo tres años. Lo anterior se puede explicar desde dos vías:

- Que los estudiantes no consideren los cursos lectivos como procesos de aprendizaje de una lengua extranjera, y
- Los estudiantes provienen de diferentes subsistemas de nivel básico y media superior en la cual pueden o no tener contacto suficiente con la lengua, de ahí que tengan el nivel de principiante y/o elemental.

## CONCLUSIONES

La información expuesta en los párrafos anteriores, nos permitió determinar el nivel de inglés de los estudiantes y compararlo con el perfil de egreso del examen EXACRI donde se establece la desventaja y debilidad con que egresan los estudiantes del CUSH en la UAN y al mismo tiempo cumplimos con el objetivo tres de nuestra investigación.

De lo anterior podemos concluir que en menor grado (15%) los estudiantes del Área de Ciencias Sociales y Humanidades de UAN, utilizan estrategias de aprendizaje, los que las utilizan (15%) priorizan el aprendizaje de vocabulario y el uso de las estrategias cognitivas cuando conocen una palabra nueva, la relacionan con una imagen del significado, la repiten y la asocian con otras para memorizarlas a corto plazo. De la misma manera, para aprehender y apropiarse del conocimiento utilizan las estrategias metacognitivas para regular, monitorear el uso de la lengua en las habilidades productivas al interactuar con otros. Referente a la comprensión del idioma como lengua extranjera el estudiante lo hace a través de ambos tipos de conocimientos el implícito y explícito. El conocimiento implícito lo usa al escuchar música y ver videos en inglés y al mismo tiempo combinan las estrategias; en el conocimiento explícito al usar el diccionario como referente, el aprender los significados de las palabras y las estrategias de lectura (Nation, 1990; Oxford, 1990; Harmer, 2011). Se concluye que estos son los estudiantes que pueden acreditar el examen EXACRI que si se compara con el MCE exige el nivel B2 que implica un nivel intermedio de inglés y si se compara con el examen TOEFL sería el equivalente a 550 puntos; así también nos demuestra que como lo mencionan los teóricos considerados estas estrategias hacen al aprendiz de inglés (en nuestro caso) un estudiante independiente, creativo y autogestor de su propio aprendizaje.

Por su parte el resto de la muestra (85%) utilizan una combinación de uso de estrategias para los diferentes propósitos (comprensión y/o producción del idioma y el aprendizaje de vocabulario) sin el uso y frecuencia adecuada, lo que les ha llevado alcanzar el nivel elemental y básico de inglés, siendo necesario que aprendan otro tipo de taxonomías para desarrollar las habilidades para que puedan alcanzar un nivel pre-intermedio de inglés.

De acuerdo a los resultados de la investigación y los requerimientos del examen EXACRI solamente una minoría de estudiantes ha podido cubrir y cubrirá el requisito de acreditación de este examen. Lo anterior, trae como consecuencia dos cuestiones fundamentales, el estudiante no logra egresar y con referencia a la Institución (UAN) ha provocado una disminución en el indicador de eficiencia terminal.

## RECOMENDACIONES

Si bien la Educación Básica y Media Superior ha reestructurado su currícula y hoy día desde el preescolar hasta el nivel secundario se imparte la materia de inglés y se ha tenido cuidado en la secuencia entre los niveles a través de los estándares curriculares, aunado a que también en el nivel bachillerato se imparte el inglés, las nuevas generaciones llegarán a la universidad con 22 semestres de enseñanza del inglés, tiempo suficiente para contar con un nivel avanzado en el manejo de una segunda lengua. Sin embargo, como hemos estado viendo, se requiere de programas competentes, docentes bilingües, infraestructura adecuada, movilidad estudiantil, además de la impartición de cursos.

Para que esto suceda, es necesaria la creación de políticas educativas que permitan a la par de la impartición de cursos de segunda lengua, ir cubriendo los requerimientos necesarios para el logro de lo anterior. Así también, posiblemente tendrán que transcurrir al menos 10 años para estas generaciones ingresen al recinto universitario, por lo que es urgente tomar medidas pertinentes para lograr que los estudiantes que vayan a egresar en los próximos 15 años logren los estándares que exige el examen EXACRI y requiere la sociedad de un profesional universitario.

Es importante para los universitarios y la sociedad nayarita que el examen EXACRI continúe, tal y como ha sido diseñado. Es preciso que su propuesta siga vigente, toda vez que es necesario dotar a los universitarios de las herramientas académicas para el logro del nivel de exigencia. Esta investigación es relevante porque se establecen cuales son las estrategias más pertinentes para el desarrollo de las habilidades del idioma y el aprendizaje de vocabulario y sobre todo señala las deficiencias que en lo general presentan los estudiantes universitarios en el aprendizaje.

Por lo anterior, se recomienda que en lo sucesivo el diseño de planes, programas y desarrollo de currícula, lleve implícito la enseñanza de estas estrategias de aprendizaje, que tendrían como fin que el estudiante las aprehenda y lo convierta en un estudiante de segunda lengua autónomo, creativo y autogestor.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alcón, E. (2002). Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa. Castelló: Universitat Jaume I.
- Anderson, N. (2003). The role of metacognition in second language teaching and learning. ERC Digest EDO. Washington: ERC Claringhouse on Lanfuages and linguistics.
- Beltrán, J. (1993). Estrategias de aprendizaje, en Beltrán, J. y Genovard, C., (eds), Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos, Madrid: Síntesis.
- Brown, J. (1995). Understanding Research in Second Language Learning. 5th Edition Cambridge: CUP.
- Brutt-Griffler, J. (2002). World Englishes: A study of its developments. Clevelon: Multilingual Matters.
- Brutt-Griffler, J. (1998). Conceptual questions in English as a world language: Taking up a issue. World Englishes, 17 3: 381-392.
- Carter, R. (1998). Vocabulary, Applied linguistics Perspectives. 2nd Edition. London: Longman.
- Cohen, A. (2005). Coming to terms with language learner strategies: What do strategy experts think about the terminology and where would they direct their research?. Paper presented at the 2nd International Conference of the Centre for Research in International Education. New Zealand: Centre for Research in International Education.
- Corpas, M. (2007). Evaluación del nivel de Inglés que consigue el alumnado al final de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). (Tesis Doctoral). España: Universidad de Granada.
- Chamot, A. y O'Malley, J. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: CUP.
- Chamot A., y O'Malley J. (1996). Implementing the cognitive Academic Language Learning Approach. Issues and options in Oxford. Oxford: OUP.

- Chamot, A. (2005). *The Cognitive Academic language Learning Approach (CALLA)*. New York: Longman.
- Chomsky, N. (1991). *Lenguaje, sociedad y cognición*. México: Trillas.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: Mass, MIT Press.
- De Saussure, F. (1961). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada.
- Ellis, R. (2005). *Studies in Second Language Acquisition*. Volume 29. 01 March 2005, pp 120. Recuperado en <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=676848> (10/06/2013).
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford: Stanford University Press.
- Gu, Y. y Johnson, R. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcome. *Language Learning*, 46, pp. 643-679. London: L.L. Press.
- Gunning, T. (2000). *Creating Literacy Instruction for All Children*. USA: Pearson.
- Harmer, J. (2011). *The Practice of English Language Teaching*. Fourth Edition. USA: Pearson, Longman.
- Harmer, J. (1983). *The practice of English Language Teaching*. New York: Longman
- Hernández, R., Baptista P. y Fernández C. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª Edición. México. Mc Graw Hill.
- Hismanoglu, M. (2009). *Language Learning Strategies: An Overview for Teachers*, en: *The Internet TESL Journal*. Vol III, no 12, December. Recuperado en: <http://aitech.ac.jp/aiteslj/Articles/Lessard-Clouston.html> (16/10/ 2009).
- Hismanoglu, M. (2000). *Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching*. En *The Internet TESL Journal*. Vol. V, No. 8

Recuperado en: <http://aitech.ac.jp/~aiteslj/Articles/Hismanoglu-Strategies.html> (23/06/ 2014).

Howatt, A. (1984). A history of English language teaching. Oxford: Oxford University Press.

Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory. Acquisition of languages: Models and methods. Eds. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press.

Jenkins, J. (2007). English as Lingua Franca: Attitude and Identity. Oxford: Oxford University Press.

Jenkins, J. (2009). English as lingua franca: interpretations and attitudes. Journal compilation. USA: Blackwell Publishing Ltd.

Krashen, S. (1985). The input hypothesis: issues and implications. New York: Longman Group Ltd.

Krashen, S. y Tracy, D. (1988). The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. UK: Prentice Hall.

Lessard-Clouston, M. (1997). Language Learning Strategies: An Overview for L2 Teachers. En The Internet TESL Journal. Vol III, No. 12, December, Recuperado en: <http://aitech.ac.jp/~aiteslj/Articles/Lessard-Clouston.html> (17/05/2014).

Lindstrom, F. (2001). Adventures in Phonics. Arlington: Christian Liberty Press.

Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2001). Recuperado en: (<http://www.pnte.cfnavarra.es/eoip/castellano/mcer/mcer.doc>).

Martínez, E. (2008). Relación entre la utilización de estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés y el nivel de competencia lingüística en los estudiantes: análisis de un grupo de Lic. En Turismo de la UAN. (Tesis inédita de Maestría). México: UAN.

Monereo, Ch. (2002). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Machado Libros.

Monereo, C. (1987). (coord.). Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Madrid: Santillana.

- Monereo, C. (1994). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. España: Graó.
- O'Malley, J. y Chamot, A. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. United States of America: C.U.P.
- O'Malley, C. (1996). The evolution of research on collaborative learning. En E. Spada y P. Reiman (Eds). Learning in Humans and Machine: Towards an interdisciplinary learning science. Pp. 189-211. Oxford: Elsevier.
- O'Malley, J. y Chamot, A. (1990). Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marín A. y Heffington, V. (2008). Grado de retención de vocabulario mediante el uso de estrategias de aprendizaje superficiales y profundas. Memorias del IV Foro Nacional de Estudios en Lenguas (FONAEL, 2008). México: FONAEL.
- Marín, A. (2006). The Vocabulary Learning Strategies of University EFL Learners. USA: ANUPI.
- Martín, B. (2009). The assessment of ecosystem services provided by biodiversity: re-thinking concepts and research needs. En: Aronoff, J. B. (ed.). Handbook of Nature Conservation: Global, Environmental and Economic Issues. New York: Nova Science Publishers.
- Martínez, M. (2006). Las Competencias Profesionales del Docente de Lengua. Recuperado en: [Fel.uqroo.mx/adminfile/files/pdf.\(09/11/2014\).](http://Fel.uqroo.mx/adminfile/files/pdf.(09/11/2014).)
- Nation, I. (1990). Teaching and Learning Vocabulary. New York: Nwbury House.
- Nation, I. (2001). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: CUP.
- Newton, A. (1995). Narrative Ethics. U.S.A: Library of Congress.
- Nunan, D. (1989). Second Language Teacher Education. Cambridge: Cambridge University Press.

- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (2000). *Good Language Learners*. En *Language Learning strategies: An Update*. USA: Eric Digest.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should now*. USA: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, R. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency and Gender. *Journal TESOL quarterly*. Vol. 29, No. 2, pp. 43-65, Summer 1995. USA: TESOL
- Oxford, R. y Cohen, A. (1992). *Language learning strategies: Crucial issues of concept and classification*. *Applied Language Learning*, Vol. 2. New York: Longman.
- Pacheco, L. (2010). *Metodología de la Investigación. La elaboración del Proyecto Universidad Autónoma de Nayarit*. México: UAN.
- Rubin, J. (1987). *Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology*. New York: Prentice Hall.
- Ruiz, A. (2011). *On the Teachability of Vocabulary Learning Strategies: The case of the undergraduate students at the State University of Nayarit, Mexico*. (Tesis inédita de Maestría). México: UAN .
- Rodríguez, M y García, E. (2005). Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación*. No.36. España: OEI. Recuperado en: [www.rieoei.org/deloslectores/965Rodriguez.pdf](http://www.rieoei.org/deloslectores/965Rodriguez.pdf) (26/02/2015).
- Santos, S. (2006). *Lexical Strategies in L1 and L2 Writing: A Study with Mexican University EFL Students*. (Tesis Doctoral) Inglaterra: University of Essex.
- Santos, S. y Saldaña, A. (2007). Dealing with lexical problems in second language writing: reference skills training. FONAEI. *Memorias del Tercer Foro Nacional de Estudios en Lenguas*. México: FONAEI.

- Secretaría de Educación Pública (2006). Su Análisis del Sistema Escolar Mexicano a la luz de PISA. Obtenido: [www.sep.gob.mx/work/models/sep1Resource/93128/.../PSE-PISAV2.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1Resource/93128/.../PSE-PISAV2.pdf) (16/01/2014).
- Schmitt, N. y McCarthy, M. (1997). *Vocabulary. Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: CUP.
- Stern, H. (1992). *Issues and options in language teaching* (edited posthumously by Patrick Allen & Birgit Harley). Oxford: Oxford University Press.
- Valera, R. (1998). Estrategias de enseñanza- aprendizaje de idiomas extranjeros. En *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. (Coordinadora María Luisa Sevillano García) Universidad Nacional de Educación a Distancia. España: UNED.
- Valle, A. (1999). Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual. En *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 31, No. 3. Colombia: Fundación Universitaria Konrad Lorenz.
- Vigotsky, L. (1964). *Lenguaje y Pensamiento*. Buenos Aires: Ed. Lautaro
- Vigostky, L. (1934). *Teorías del aprendizaje*. Cambridge: Harvard University. Recuperado en: [http://www.lmi.ub.es/te/any97/borras\\_pb/#capitol4](http://www.lmi.ub.es/te/any97/borras_pb/#capitol4) (26/06/2013)
- Waters, M. y Waters, A. (1995). *Study Task in English*, Cambridge: C.U.P.
- Winstein, C. y Mayer, R. (1986). *The Teaching of Learning Strategies*, en Wittrock, M. (eds.). *Handbook of Research on Teaching*. New York: McMillan.

## ANEXOS

### ANEXO 1.

Universidad Autónoma de Nayarit  
Las Estrategias de Aprendizaje. Inventario de Estrategias. Su utilización en el Aula

Solicitamos de la manera más atenta tu apoyo para responder los siguientes cuestionamientos

#### Parte I.

#### Datos generales

1. Sexo \_\_\_\_\_
2. Edad: 18-20 ( ) 21-23 ( ) 24 o más ( )
3. Experiencia como estudiante de idiomas: 1 a 3 años ( ) 4 a 7 años ( ) 8+ años ( )
4. ¿Por qué ingresó a aprender otro idioma? \_\_\_\_\_
5. Como estudiante se considera: experto ( ) bueno ( ) regular ( ) no muy bueno ( )
6. Cursos recibidos como estudiante de idiomas en los últimos doce meses nombres y objetivos

#### Parte II.

2.1. Actividades de concienciación o sensibilización en el uso de E A.

#### Cuestionario "A".

7 ¿Utilizas alguna de las técnicas siguientes? Marca con una X la casilla correspondiente.

	A menudo	En ocasiones	No a menudo	Rara vez	Nunca
7.1. Te repites palabras a ti mismo					
7.2. Repites palabras delante de un espejo					
7.3. Escribes las palabras nuevas varias veces con el fin de recordarlas					
4. Asocias las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con alguna de tu lengua materna					
5. Relacionas las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con algún dibujo, imagen o fotografía					
6. Asocias las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con alguna regla nemotécnica					
7. Memoriza palabras					
8. Registras en un cuaderno todas las palabras y expresiones nuevas					
9. Organizas tus estudio pensando en lo que vas a aprender cada día/semana/mes					
10. Consultas el diccionario para averiguar el significado de los términos que desconoces					
11. Ensayas primero lo que vas a decir					
12. Te grabas en un casete para ver cómo suena lo que dices					
13. Practicas con un amigo					
15. Practicas con alguien a través del correo electrónico o de un chat					

16. Te conectas a Internet para ejercitar la lengua que estás aprendiendo					
17. Revisas de forma periódica lo que hiciste en clase					
18. Tratas de utilizar la lengua que estás aprendiendo siempre que te es posible					
19. Escuchas canciones en la lengua que estás aprendiendo					
20. Escuchas la radio en la lengua que estás aprendiendo					
21. Ves televisión en la lengua que estás aprendiendo					
22. Ves videos/DVDs en la lengua que estás aprendiendo					
23. Lees libros en la lengua que estás aprendiendo					
24. Lees revistas en la lengua que estás aprendiendo					
25. Lees periódicos en la lengua que estás aprendiendo					
26. Lees folletos, propaganda o instrucciones en la lengua que estás aprendiendo					

De las técnicas mencionadas anteriormente, piensa en tres que nunca o rara vez hayas utilizado y que consideres pudieran ser útiles para tu aprendizaje.

- Técnica 1.-  
Técnica 2.-  
Técnica 3.-

### Questionario "B".

#### INSTRUCCIONES.

A continuación se te presentan una serie de afirmaciones sobre tu aprendizaje de la lengua extranjera (inglés/francés/alemán/español/otra).

Escribe un signo √ si la afirmación realmente te describe o se aplica en tu caso particular.

Escribe un símbolo de interrogación (?) si de algún modo la afirmación se refiere a ti.

Escribe un signo menos (X) si la afirmación no tiene nada que ver contigo.

#### B.1 ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN ORAL.

##### **B.1 Lo que hago para escuchar y comprender más:**

1. 1. ( ) Escucho la radio en la lengua extranjera que estoy estudiando.
- 1..2. ( ) Veo las noticias en la lengua extranjera que estoy estudiando.
3. ( ) Veo algún programa en la TV vía satélite donde se utiliza la lengua que estoy aprendiendo
4. ( ) Voy a ver películas en esa lengua.
5. ( ) Trato de escuchar a hablantes nativos.
6. ( ) Me conecto a Internet para escuchar algo en lengua extranjera.

1.7 Añade cualquier cosa que hagas con el fin de escuchar y comprender más:

.....  
.....  
.....

##### **B.1.2 Lo que hago para descifrar sonidos en la lengua extranjera.**

- 2.1. ( ) Trato de encontrar aquellos sonidos de la lengua extranjera que son más similares a los de mi lengua nativa.
- 2.2 ( ) Intento recordar aquellos sonidos que me son más extraños o difíciles.
9. ( ) Le pido a la persona con la que estoy hablando que me repita el nuevo sonido.
10. ( ) Presto atención a la entonación.
11. ( ) Asocio la pronunciación de la palabra nueva con una similar en mi propia lengua.

Añade cualquier otra cosa que hagas para escuchar y comprender más:

.....

### B.1.3 Lo que hago para comprender lo que escucho

- 3.1. ( ) Trato de concentrarme en las palabras más importantes.
- 3.2. ( ) Pongo un interés especial en lo que parece relevante.
- ( ) Me trato de fijar en las palabras que se repiten.
- ( ) Presto atención al tono y entonación del hablante.
- ( ) Me fijo en los gestos de la cara, cuerpo y manos del hablante.

Añade cualquier otra cosa que hagas para comprender lo que alguien dice:

.....

### B.1.4 Lo que hago si todavía no entiendo lo que alguien dice

- 4.1 ( ) Le digo a la persona que me repita.
- 4.2 ( ) Pido que me hablen más despacio.
- ( ) Hago una pregunta o solicito una aclaración.
- ( ) Trato de adivinar el significado a partir de lo que escuché anteriormente.

Añade cualquier otra cosa que hagas si no comprendes lo que alguien dice:

.....

## B.3 ESTRATEGIAS DE EXPRESIÓN ORAL.

### 5 Lo que hago para practicar la expresión oral (hablar).

- 21. ( ) Repito los sonidos de la lengua que me son más difíciles hasta que soy capaz de Pronunciarlos bien.
- 22. ( ) Imito a hablantes nativos.
- 23. ( ) Me repito a mi mismo las nuevas expresiones.
- 24. ( ) Cuando hablo, trato de practicar las nuevas estructuras gramaticales.

Añade cualquier otra cosa que hagas cuando practiques la expresión oral, es decir, hablar:

.....

### 6 Lo que hago cuando converso con otras personas

- 25. ( ) Trato de iniciar las conversaciones.
- 26. ( ) Cambio de tema si no conozco las palabras que necesito.
- 27. ( ) Planifico lo que voy a decir.
- 28. ( ) Ensayo mentalmente aquello que me propongo comunicar.
- 29. ( ) Le digo a otra persona que me corrija cuando hablo.

Añade cualquier otra cosa que hagas cuando converses con otras personas:

.....

### 7 Lo que hago cuando no me sale la palabra o expresión que quiero decir

- 30. ( ) Le pido a la otra persona que me ayude.
- 31. ( ) Trato de decirlo de modo diferente con un sinónimo
- 32. ( ) Trato de decirlo de otra forma con una explicación o paráfrasis.
- 33. ( ) Utilizo palabras de mi propia lengua.
- 34. ( ) Uso palabras de mi propia lengua pero las digo de tal forma que parezca que suenen como de la lengua que estoy aprendiendo.
- 35. ( ) Utilizo palabras de otra lengua extranjera distinta de la que estoy aprendiendo.
- 36. ( ) Hago gestos con mi cara, manos o con el cuerpo para tratar de explicarme.

Añade cualquier otra cosa que hagas cuando practiques la expresión oral, es decir, hablar:

.....

## B.4 ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA

### 8 D) Ficha para el desarrollo de estrategias para la lectura (a partir de Hosenfeld, 1976)

El siguiente cuadro refiere a las estrategias que se aplican en una segunda lengua. Contesta las preguntas marcando con una  $\checkmark$  la casilla correspondiente.

	Siempre	A menudo	Nunca
8.1. ¿Eres un buen lector?			

8.2	¿Tienes en cuenta la idea general del texto?			
8.3.	¿ Ignoras palabras innecesarias?			
40.	¿ Adivinas por el contexto el significado de las palabras desconocidas?			
41.	¿Tienes buena autoestima como lector?			
42.	¿Eres capaz de identificar la categoría gramatical de las palabras, es decir, sabes si son nombres, adjetivos, verbos,?			
43.	¿ Prestas atención a las ilustraciones y dibujos que acompañan al texto?			
44.	¿Tienes en cuenta la organización general del pasaje?			
45.	¿ Lees el título del texto y haces deducciones sobre su contenido?			
46.	¿Utilizas la información ortográfica (mayúsculas, minúsculas, comillas, etc. )?			
47.	¿ Utilizas el diccionario/glosario como última solución?			
48.	¿ Buscas correctamente el significado de las palabras en el diccionario?			
49.	¿ Utilizas tus conocimientos generales para descifrar el Que lees?			
50.	¿ Continúas leyendo teniendo en cuenta posibles soluciones para los problemas que se presentan a lo largo de la lectura?			
51.	¿ Evalúas tus hipótesis sobre el significado de ciertas palabras y expresiones?			
52.	¿Reparas en el orden de palabras por si te pudiera dar información sobre el significado de lo que estás leyendo?			
53.	¿Te fijas en palabras del texto que pudieran ser parecidas a otras en tu lengua materna?			

Para las siguientes oraciones escribe el :

Signo  $\surd$  si la afirmación realmente te describe o se aplica en tu caso particular.

Símbolo de interrogación (?) si de algún modo la afirmación se refiere a ti.

Un signo menos (X) si la afirmación no tiene nada que ver contigo.

### 9 Lo que hago para leer más

54. Trato de leer mucho en lengua extranjera.

55. Leo simplemente por placer en la lengua extranjera.

56. Trato de buscar lecturas que me interesen.

57. Intento buscar textos de lectura que no sean demasiado difíciles.

58. Busco ediciones bilingües de textos, novelas, revista, poemas, etc.

Añade cualquier otra cosa que hagas para leer más:

.....

### 10 Lo que hago para comprender lo que leo

59. ( ) Analizo rápidamente lo que estoy leyendo para extraer la idea o tema principal.

60. ( ) Busco hechos importantes.

61. ( ) Leo las cosas más de una vez.

62. ( ) Miro los dibujos y lo que aparece debajo de los mismos.

63. ( ) Me fijo en los epígrafes y títulos.

64. ( ) Pienso en lo que puede aparecer a continuación en el texto que estoy leyendo.

65. ( ) Me detengo a pensar en lo que acabo de leer.

66. ( ) Subrayo aquellas secciones que me parecen más importantes.

67. ( ) Marco el texto con lápices de diferentes colores para que me ayude a comprender la lectura.

68. ( ) Me paro a comprobar cuánto he comprendido.

Añade cualquier cosa que hagas para comprender lo que lees:

.....

### **11 Lo que hago cuando no entiendo lo que leo**

- 69. ( ) Trato de adivinar el significado utilizando pistas que me proporciona el propio texto.
  - 70. ( ) Me ayudo del diccionario.
  - 71. ( ) Leo el fragmento más de una vez.
  - 72. ( ) Presto atención a la organización formal del texto
- Añade cualquier otra cosa que hagas cuando no entiendes lo que lees

### **B.5 ESTRATEGIAS PARA LA ESCRITURA**

#### **Lo que hago para escribir más:**

- 73. ( ) Si el alfabeto es diferente, lo práctico.
- 74. ( ) En clase escribo los apuntes en la lengua extranjera.
- 75. ( ) Trato de escribir otras notas (recados, mensajes telefónicos, avisos, etc.) en la lengua extranjera.
- 76. ( ) Escribo cartas a otras personas en el idioma extranjero
- 77. ( ) Escribo composiciones en la lengua que estoy estudiando
- 78. ( ) Escribo poemas en la lengua extranjera
- 79. ( ) Mando mensajes a amigos y a otras personas a través del correo electrónico o teléfono móvil en lengua
- 80. ( ) Participo en chats en Internet utilizando una lengua extranjera y/o con hablantes nativos de la lengua extranjera

Añade cualquier cosa que hagas para escribir más:

---

#### **Lo que hago para escribir mejor:**

- 81. ( ) Planifico lo que voy a escribir
- 82. ( ) Utilizo un diccionario o glosario
- 83. ( ) Releo lo que escribí para ver si está bien
- 84. ( ) Le pido a alguien que lea lo que escribí
- 85. ( ) Reescribo mi texto para que quede mejor
- 86. ( ) Utilizo el corrector ortográfico que tengo en el ordenador
- 87. ( ) Utilizo un corrector gramatical

Añade cualquier otra cosa que hagas para escribir mejor

.....

#### **Lo que hago si no puedo pensar en una palabra o expresión que quiero escribir**

- 88. ( ) Le pregunto a alguien la palabra o expresión que quiero escribir
- 89. ( ) Trato de decir lo mismo de un modo diferente
- 90. ( ) Utilizo palabras de mi propia lengua
- 91. ( ) Uso palabras de mi lengua materna pero les añado sufijos o formas típicas de la lengua extranjera

Añade cualquier otra cosa que hagas cuando no puedes pensar en una palabra o expresión que quieres escribir:

.....

### **B.2 Estrategias de vocabulario**

#### **Lo que hago para memorizar palabras nuevas**

- 92. ( ) Agrupo las palabras de acuerdo con su categoría gramatical (nombres, verbos, adjetivos)
- 93. ( ) Utilizo rimas para recordar las palabras nuevas
- 94. ( ) Trato de crear una imagen o una fotografía mental de las palabras nuevas
- 95. ( ) Utilizo algún tipo de regla nemotécnica
- 96. ( ) Trato de construir oraciones con las palabras nuevas
- 97. ( ) Escribo los términos nuevos en una ficha
- 98. ( ) Repaso las palabras varias veces
- 99. ( ) Intento recordarme a mí mismo las últimas palabras que aprendí

Añade cualquier otra cosa que hagas si no comprendes lo que alguien dice:

---

---

## **B.6 ESTRATEGIAS PARA LA TRADUCCIÓN**

### **Lo que hago cuando traduzco**

- 100. ( ) Planifico lo que quiero decir o escribir en mi lengua y entonces lo traduzco a la lengua extranjera
- 101. ( ) Leo el texto varias veces para comprenderlo lo mejor posible
- 102. ( ) Traduzco cuando leo algo para asegurarme de que realmente entiendo lo que estoy leyendo
- 103. ( ) Reviso la traducción varias veces para tratar de que suene lo más parecido posible a la lengua extranjera
- 104. ( ) Mientras escucho a alguien, traduzco partes de lo que dice para acordarme mejor
- 105. ( ) Me fijo sobre todo en aquellas expresiones que no tienen una traducción directa con el fin de recordarlas

Añade cualquier otra cosa que hagas cuando traduces:

.....

### **Lo que hago para pensar en la lengua extranjera**

- 106. ( ) Trato de olvidarme de mi propia lengua
- 107. ( ) Intento comprender la lengua extranjera sin traducir
- 108. ( ) Trato de ponerme en el papel de un hablante nativo de esa lengua extranjera

Añade cualquier otra cosa que hagas para pensar en la lengua extranjera

## ANEXO 2

### TABLA DE RESULTADOS DE LA PARTE II DEL CUESTIONARIO

#### Parte II

##### 2.1. Actividades de concienciación o sensibilización en el uso de E A

<b>Directas</b>					
<b>Memorísticas</b>					
	A Menudo	En Ocasiones	No a menudo	Rara vez	Nunca
1.Te repites palabras a ti mismo	50	17	6	5	1
2.Repites palabras delante de un espejo	11	27	8	10	23
3.Memorizas palabras	28	32	16	2	1
<b>Cognitivas</b>					
4.Escribes las palabras nuevas varias veces con el fin de recordarlas	16	25	17	14	7
5. Registras en un cuaderno todas las palabras y expresiones nuevas.	22	24	18	8	7
6.Asocias las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con alguna de tu lengua materna	20	28	13	5	13
7.Relacionas las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con algún dibujo, imagen o fotografía	24	31	16	4	4
8.Asocias las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con alguna regla nemotécnica	16	26	18	13	6
9.Escuchas la radio en la lengua que estás aprendiendo	20	23	8	10	18
10.Escuchas canciones en la lengua que estás aprendiendo	40	17	13	7	2
11.Ves televisión en la lengua que estás aprendiendo	29	25	11	6	8
12. Ves videos/DVDs en la lengua que estás aprendiendo	30	24	12	7	6
13.Lees libros en la lengua que estás aprendiendo	23	23	13	6	14

14. Lees revistas en la lengua que estás aprendiendo	25	17	12	12	13
15. Te conectas a Internet para ejercitar la lengua que estás aprendiendo	20	33	10	7	9
16. Lees folletos, propaganda o instrucciones en la lengua que estás aprendiendo	21	22	13	14	9
17. Lees periódicos en la lengua que estás aprendiendo	16	14	12	12	25
<b>INDIRECTAS</b>					
<b>Metacognitivas</b>					
18. Ensayas primero lo que vas a decir	16	30	16	14	3
19. Organizas tus estudio pensando en lo que vas a aprender cada día/semana/mes	21	15	23	11	9
20. Revisas de forma periódica lo que hiciste en clase	14	20	27	12	6
21. Tratas de utilizar la lengua que estás aprendiendo siempre que te es posible	27	23	16	9	4
22. Te grabas en un casete para ver cómo suena lo que dices	8	15	13	12	31
<b>Social</b>					
23. Consultas el diccionario para averiguar el significado de los términos que desconoces	38	27	7	4	3
24. Practicas con un amigo	20	22	16	12	9
25. Practicas con un hablante nativo	24	11	14	10	20
26. Practicas con alguien a través del correo electrónico o de un chat	34	21	10	7	7

**ANEXO 3. Equivalencia de los niveles MCE, TOEFL Institucional y EXACRI**

<b>NIVEL MARCO COMUN EUROPEO</b>	<b>DEFINICION DE NIVELES EQUIVALENTES EN INSTITUCIONAL</b>	<b>NIVELES DE TOEFL</b>	<b>NIVELES DE EXACRI y porcentajes de acreditación</b>
A1	principiante falso 300 puntos		_____
A2	elemental pre-intermedio 350-400		59%
B1	intermedio bajo 450- 500		Usuario intermedio 63.4%
B2	intermedio alto 501- 550		Usurario competente
C1	nivel avanzado 551-600		Usuario avanzado 91.2 %
C2	muy avanzado 601 -670		Usuario experto 100%

Fuente: elaboración propia a partir de los documentos revisados