

Estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés mediadas por tecnología en contextos universitarios

Alfredo Marin-Marin

Universidad de Quintana Roo, México.
alfmarin@uqroo.edu.mx
ORCID: 0000-0002-6129-1978

DOI: 10.25009/cpue.v0i36.2835

Recepción: 18 de octubre de 2021

Aceptación: 12 de septiembre de 2022

Resumen

Este estudio tiene como objetivo describir las estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés mediadas por tecnología en ambientes universitarios. Los participantes fueron 205 estudiantes de lengua inglesa de una universidad del sureste mexicano, quienes fueron encuestados en línea para explorar sus acciones estratégicas de aprendizaje de vocabulario en inglés. Los resultados arrojaron un esquema de 13 categorías de estrategias de aprendizaje de vocabulario, siendo las más frecuentes la toma de notas y el uso de diccionarios y otras fuentes de consulta. En orden descendente también emergieron estrategias como la práctica de nuevas palabras en conversaciones y en escritura, las formas de repetición y memorización, el uso de películas, video y música, la lectura para incrementar el léxico, las asociaciones, entre otras. Los hallazgos cualitativos denotan una gran contribución de la tecnología como medio para ejecutar las diferentes estrategias de aprendizaje de vocabulario, en las que se refleja el trabajo independiente de los estudiantes.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje; vocabulario; inglés; mediación tecnológica.

English Vocabulary Learning Strategies Mediated by Technology in University Contexts

Abstract

This study aims to describe technology-mediated English vocabulary learning strategies in university settings. The participants were 205 English-language students from a university in southeast Mexico, who were surveyed online to explore their strategic actions on English vocabulary. The results yielded a categorization of 13 types of vocabulary strategies, the most frequent being note-taking and the use of dictionaries and other sources of consultation. In descending order, strategies such as the practice of new words in conversations and in writing, forms of repetition and memorization, the use of movies, video and music, reading to increase vocabulary, associations, among others, also emerged. The qualitative findings showed a great contribution of technology as a means to use the different vocabulary learning strategies, in which the independent work of the students is reflected.

Keywords: learning strategies; vocabulary; English; technology mediation.

Estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés mediadas por tecnología en contextos universitarios

Introducción

El interés por las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua tuvo sus inicios a mediados de los años setenta con los trabajos de Rubin (1975) y Naiman et al. (1978). Las primeras investigaciones se centraron mayormente en las técnicas que utilizaban los estudiantes exitosos, para así poder extrapolar sus estrategias efectivas a otros con menor rendimiento lingüístico en una segunda lengua. De igual manera, se vivió un auge en los estudios de estrategias a principios de los años noventa con las relevantes contribuciones de O'Malley y Chamot (1990), Oxford (1990) y Cohen (1990). En la actualidad, el tema sigue vigente a más de 40 años, con grandes avances en términos teórico-metodológicos en los que se han propuesto definiciones, taxonomías de las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua, así como métodos instruccionales para su desarrollo en los estudiantes.

Derivado de la falta de consenso en cuanto a definiciones y taxonomías, Cohen (2014) señala que las estrategias se pueden clasificar en dos categorías: (1) para el aprendizaje de lenguas y (2) para el uso de la lengua. Esta distinción se basa en la noción de que deben tener un propósito: aprender el sistema lingüístico o ser estratégicos a la hora de comunicarse en la segunda lengua (estrategias de comunicación y de práctica). Otra forma de clasificarlas es por sus funciones: metacognitivas, cognitivas afectivas o sociales. Finalmente, la clasificación de interés para esta investigación es la basada en las habilidades lingüísticas, por ejemplo: estrategias para la expresión oral y escrita; para la comprensión auditiva y de lectura. De estas estrategias de las habilidades productivas y receptivas, emergen aquellas para el aprendizaje de vocabulario.

Ahora bien, mucho se ha mencionado que fue hasta inicios de los años ochenta cuando el vocabulario empezó a llamar la atención de los investigadores. Meara (1980) fue uno de los primeros en señalar que el vocabulario había estado por muchos años relegado de los métodos instruccionales. De esta forma, a medida que el vocabulario fue ganando relevancia, el área de estrategias de aprendizaje de vocabulario generó las primeras investigaciones a finales de los años ochenta, como la de Ahmed (1988, 1989), quien describió las estrategias de vocabulario empleadas por estudiantes universitarios en Sudán.

Definición de estrategias de aprendizaje de vocabulario

Al igual que con el concepto de estrategias de aprendizaje de segundas lenguas, ocurre una situación similar con respecto a la definición de las Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario (EAV): la falta de consenso. Se coincide con Nation (2001) en que no es fácil arribar a una definición ampliamente aceptada; de hecho, él no proporciona una, sólo se concreta a señalar que las EAV forman parte de las estrategias de aprendizaje de segundas lenguas, las cuales se integran a las de aprendizaje en general. Nation (2001) enfatiza que una estrategia implica elección (hay muchas disponibles); complejidad (hay varios pasos para aprender); conocimiento y beneficio derivado de la capacitación, así como incremento en la eficiencia para aprender vocabulario y saber utilizarlo.

Por su parte, Oxford (2017) conceptualiza las EAV como pensamientos y comportamientos dinámicos y fáciles de enseñar, que los alumnos seleccionan y emplean conscientemente en contextos específicos para mejorar su desarrollo de vocabulario autónomo y autorregulado. Esto quiere decir que las estrategias involucran elección, como lo indica Nation (2001), y están enfocadas en la eficiencia para consolidar el vocabulario. De igual manera, se refleja el sentido de que las EAV se pueden desarrollar a través de la capacitación. Adicionalmente, y para efectos de este estudio, se retoma la definición de Marín-Marín (2005), quien considera que las EAV son aquellos pasos y acciones que los estudiantes de segundas lenguas toman para descubrir y consolidar la forma, el significado y el uso de las palabras. Ciertamente, esta definición tiene la influencia de Schmitt (1997), quien sugiere que el aprendizaje del vocabulario puede empezar desde el primer encuentro con las palabras hasta llegar a su consolidación. Otra influencia más en esta definición se nota por incorporar los tres aspectos señalados por Nation (1990) y Schmitt (2000) para aprender una palabra: forma, significado y uso.

Clasificación de las estrategias de aprendizaje de vocabulario

Se puede sugerir que las EAV han estado presentes en las diferentes taxonomías y categorizaciones de estrategias de aprendizaje de segundas lenguas desde sus inicios, a mediados de los años setenta. Fue Rubin (1975) quien clasificó las estrategias en directas e indirectas al aprendizaje. Efectivamente, entre las ocho categorías se pueden observar estrategias vinculadas con el aprendizaje de vocabulario, por ejemplo, clarificación/verificación, memorización, deducción e inferencia y práctica. Por su parte, O'Malley y Chamot (1990) también incluyeron algunas EAV en su taxonomía de estrategias metacognitivas, cognitivas y de mediación social. De hecho, en un estudio anterior, Chamot (1987) reportó que las estrategias enfocadas al vocabulario fueron las que más utilizaban los participantes de su estudio. Oxford (1990) también incluyó estrategias específicas de vocabulario en el inventario de estrategias de aprendizaje de una lengua, uno de los más utilizados por investigadores y profesores.

Fue hasta finales de los años noventa que Schmitt (1997) propuso su taxonomía de EAV, aunque ya había otros estudios con clasificaciones interesantes, como las de Ahmed (1988, 1989), Stoffer (1995) y Gu y Johnson (1996). Schmitt (1997) categoriza, en un primer nivel, 58 EAV en estrategias de descubrimiento (de palabras nuevas) y de consolidación (cuando el estudiante decide apropiarse de las palabras una vez encontradas). En un segundo nivel, basado en la clasificación de Oxford (1990), se encuentran las estrategias cognitivas, metacognitivas, sociales, de memoria, así como las de determinación. De estas cinco subcategorías de EAV, las estrategias sociales pueden ser de descubrimiento o de consolidación. Después de Schmitt (1997) han surgido otras clasificaciones como las de Kudo (1999), Nakamura (2000), Fan (2003) y Marín-Marín (2005).

Objetivo y preguntas de investigación

Una vez presentados los antecedentes de la investigación sobre las EAV en una segunda lengua, en este estudio se ha establecido el siguiente objetivo:

Describir las estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés que reportan los estudiantes universitarios, con especial énfasis en el uso de la tecnología.

Con el advenimiento de la tecnología en los últimos 15 años, resulta interesante describir el uso de las EAV en el ámbito universitario, es decir, hasta qué grado la tecnología ha permeado las diferentes formas de aprender el vocabulario; por ejemplo, el uso de diccionarios electrónicos que, de acuerdo con Marín-Marín (2005, 2006), se utilizaban con menor frecuencia que los diccionarios impresos. Algo similar se reportó con respecto

a la toma de notas en dispositivos electrónicos. De tal manera, para lograr este objetivo se han formulado las siguientes preguntas de investigación:

- PI-01. ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje de vocabulario que reportan los estudiantes universitarios?
- PI-02. ¿Qué estrategias utilizan los estudiantes universitarios cuando encuentran palabras nuevas en inglés?
- PI-03. ¿Qué estrategias utilizan los estudiantes universitarios cuando deciden tomar notas de vocabulario en inglés?
- PI-04. ¿Qué estrategias utilizan los estudiantes universitarios para consolidar su vocabulario en inglés?
- PI-05. ¿Qué estrategias de aprendizaje de vocabulario son mediadas por la tecnología?

Con la pregunta de investigación 01, se pretende explorar las EAV y arribar a una categorización inducida por los datos recolectados. También es importante notar que las preguntas de investigación 02, 03 y 04 reflejan la ruta natural sugerida por Schmitt (1997) y Marín-Marín (2005), la cual implica desde el descubrimiento de palabras nuevas hasta los intentos variados para lograr su consolidación. Asimismo, con la pregunta de investigación 05 se pretende indagar sobre qué estrategias pueden estar basadas en el uso de las tecnologías de información y comunicación.

1. Revisión de la literatura

Una mirada a las investigaciones sobre las EAV realizadas en los últimos 20 años muestra la relevancia de este tema con diseños cuantitativos, cualitativos y experimentales, sobre todo en Asia. Cabe indicar que el presente estudio tiene un diseño cualitativo, dado que se empleó un cuestionario semiestructurado. Por lo tanto, la revisión de la literatura es relativamente breve, ya que en la mayoría de los estudios se utilizan cuestionarios cerrados. Asimismo, se pone especial atención a las estrategias mediadas por la tecnología, aunque los autores no lo declaren explícitamente en sus estudios.

Uno de los estudios cualitativos de relevancia para esta investigación fue llevado a cabo por Moir y Nation (2008), quienes reportan 10 casos de estudiantes matriculados en un curso intensivo de inglés de 12 semanas en una universidad de Nueva Zelanda. El curso incluyó un componente de vocabulario, declarado en el programa, en el que los estudiantes tenían que aprender entre 30 y 40 palabras nuevas por su propia cuenta cada semana, y tomar apuntes en su libreta. Con base en las entrevistas realizadas a los

10 estudiantes de origen multicultural, Moir y Nation (2008) señalan que los estudiantes estaban altamente motivados; no obstante, la mayoría no reportó una gran variedad de EAV, resultado que fue congruente con la baja retención de las palabras que inicialmente decidieron aprender. Asimismo, las estrategias de repetición o memorización superficial (*Rote Learning*) fueron las más referidas en comparación con las EAV proporcionadas en el curso (*Keyword Method* y *Word Cards*). Este es un claro ejemplo de que son los estudiantes quienes finalmente toman la decisión de utilizar ciertas EAV.

En otra investigación de corte cualitativo, Asgari y Mustapha (2011) entrevistaron a 10 estudiantes de lengua inglesa en una universidad de Malasia, para explorar el tipo de EAV que suelen emplear. Los investigadores aplicaron una tipología basada en el trabajo de Schmitt (1997): estrategias de descubrimiento y estrategias de consolidación. Los resultados encontrados demuestran que las estrategias comunes para todos los participantes fueron el uso de diccionario y la inferencia de significado por el contexto. Otro importante hallazgo fue la alta frecuencia en el uso de fuentes de información en inglés para aprender vocabulario, tales como la Internet, canciones, programas y series de TV y videojuegos. En menor grado, los estudiantes también señalaron que aplican nuevas palabras en su vida diaria y que aprenden vocabulario a través de la lectura.

En Tailandia, Saengpakdeejit (2014) investigó el grado de conciencia sobre las EAV con 63 estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera, aplicando entrevistas semiestructuradas. De los datos analizados emergieron dos grandes categorías: (1) estrategias para descubrir el significado de palabras nuevas, y (2) estrategias para retener el significado de las palabras y poder utilizarlas cuando se requiera. En total, se identificaron 37 EAV específicas, de las cuales 15 fueron de descubrimiento y 22 de retención y uso. Aun siendo un estudio de 2014, se observan cinco EAV basadas en las tecnologías de la información y comunicación (búsqueda de significado de palabras nuevas en fuentes electrónicas, uso de sitios de vocabulario en Internet, uso de subtítulos para ver películas en inglés, lectura de novelas, periódicos y revistas en Internet, y retención de palabras escuchando canciones en inglés). En términos de frecuencia, el uso del diccionario y la inferencia por el contexto fueron las EAV reportadas por todos los participantes.

Al igual que los anteriores autores, Rachmawati (2017) investigó cualitativamente las EAV que utilizaban los estudiantes de primer año en una universidad de Indonesia, aplicando la taxonomía de Schmitt (1997). A través de entrevistas semiestructuradas se encontró que las EAV preferidas para descubrir palabras nuevas fueron el uso de diccionarios bilingües, la inferencia por contexto y la atención a imágenes o gestos; mientras que las menos utilizadas fueron la verificación de cognados, el análisis de prefijos, sufijos y la

categoría gramatical. En cuanto a las estrategias de consolidación, Rachmawati (2017) reportó alta preferencia por el estudio y la práctica de palabras en grupos, y uso de la imaginación para retener significado y forma; en contraste, autoevaluarse y pasar palabras por alto de manera deliberada, fueron las menos preferidas por los estudiantes. Nuevamente, entre las estrategias comunes para todos los participantes emergieron algunas que son mediadas por la tecnología, tales como aprender vocabulario por medio de los materiales disponibles en la Internet, escuchar música en inglés, ver películas con o sin subtítulos, y comunicarse por redes sociales (Facebook, Instagram, Skype y Path) con amigos y hablantes nativos del inglés.

Una investigación cualitativa reciente de Lestari y Puspitasari (2021) se concentró en describir las EAV en la era digital. Los participantes fueron 33 estudiantes de japonés como lengua extranjera en Indonesia y fueron seleccionados por su alta competencia lingüística en ese idioma. Para la recolección de los datos aplicaron entrevistas semiestructuradas teniendo como marco de referencia la taxonomía de Oxford (1990). Como resultado general, se identificaron 31 tipos de EAV, entre las cuales las más reportadas fueron (1) hacer inferencias por el contexto, (2) usar el diccionario, tomar notas o apuntes de vocabulario, y (3) leer extensivamente para aprender vocabulario. Asimismo, se encontraron EAV mediadas por la tecnología tales como (1) buscar en Internet ilustraciones relacionadas con el vocabulario japonés, (2) resaltar palabras nuevas detectadas en los medios de comunicación masiva, (3) utilizar traductores digitales (Google Translate) y diccionarios electrónicos, y (4) aprender vocabulario de Internet, aplicaciones y redes sociales. Ciertamente, este estudio es el que más se acerca a los objetivos de la presente investigación, ya que es de corte cualitativo y aborda directamente las EAV en la era digital.

En otro estudio reciente, y a raíz de la pandemia por COVID-19, Shamsan et al. (2021) llevaron a cabo una investigación cuantitativa para averiguar las estrategias en línea que utilizan 119 estudiantes universitarios para obtener el significado de palabras nuevas y para consolidarlas; esto en Arabia Saudita. Dentro de la categoría de estrategias para averiguar el significado, un alto porcentaje de los participantes indicó que utilizan diccionarios bilingües y monolingües, así como el buscador de Google para consultar otros diccionarios. Otras acciones frecuentes fueron preguntarle al docente, compañeros y amigos; estos últimos vía WhatsApp. Hacer inferencias por el contexto también fue una estrategia habitual entre los estudiantes. Por otro lado, entre las estrategias para consolidar vocabulario, las estrategias de repetición (escrita u oral) y la práctica con compañeros fueron las más recurrentes en la muestra. Otras estrategias de consolidación fueron relacionar las palabras meta con sinónimos o antónimos, agrupar palabras por campos semánticos y

escribir oraciones utilizando las palabras nuevas. De igual manera, las estrategias de toma de notas o apuntes también emergieron con alta frecuencia de uso; por ejemplo, elaborar listas y tarjetas de vocabulario, así como llevar una libreta específica de vocabulario. Resulta interesante que, en este estudio, Shamsan et al. (2021) reportan poco sobre EAV mediadas por la tecnología.

De igual manera, llama la atención un nuevo estudio que se enfocó en recabar información sobre el uso de los diccionarios electrónicos como EAV. Alamri y Hakami (2022) aplicaron una encuesta con preguntas cerradas y abiertas a 295 estudiantes de dos universidades femeninas de Arabia Saudita. De interés para esta investigación resultaron los hallazgos que emergieron de las preguntas abiertas: las estudiantes indicaron preferencia por el uso de Google Translator y de aplicaciones, para encontrar el significado de las palabras desconocidas. Las estudiantes señalaron mayor uso de diccionarios electrónicos que impresos, sobre todo por la accesibilidad y rapidez de los primeros. Se sugiere que la mediación tecnológica para fines académicos tiene un impacto positivo en el aprendizaje de vocabulario.

En el contexto mexicano, la literatura sobre el uso de EAV de estudiantes universitarios, bajo un enfoque cualitativo, es relativamente escasa, ya que varios estudios se han enfocado en la enseñanza de las EAV específicas: la inferencia por contexto para la mejora de la lectura en inglés (Zárate, 2013) y a través de recursos multimedia (Moreno, 2012). En un estudio con diseño de investigación mixto y con 25 estudiantes de nivel medio superior, Hernández et al. (2016) implementaron una intervención en el aula para identificar y enseñar las EAV. Entre los resultados, se reportan diferencias cualitativas antes y después del tratamiento con estrategias de vocabulario. De interés resultó que los estudiantes, al investigar las palabras nuevas, hicieron uso del diccionario bilingüe y búsquedas en Google, y pusieron atención no sólo al significado sino también a la pronunciación y uso de las palabras meta. De igual forma, la toma de notas o apuntes resultó una práctica común, sobre todo con fines de consolidación de las palabras (esto implica el repaso de esos apuntes). Finalmente, aunque el nivel educativo fue preuniversitario, los hallazgos cualitativos reportados contribuyen al campo de las EAV.

A manera de cierre de este apartado, se han revisado algunos trabajos cualitativos en su mayoría a nivel internacional, ya que, como se ha mencionado, la literatura es todavía escasa. Sin embargo, se han reseñado estudios interesantes en los que las EAV mediadas por tecnología emergieron de entrevistas semiestructuradas. Aparentemente, en casi todos los estudios revisados no se hizo explícito a los participantes el interés por identificar las estrategias basadas en tecnología; sin embargo, éstas fueron mencionadas

reiteradamente por los estudiantes. En este sentido, Pascual et al. (2022) refieren en su investigación documental que la tecnología puede resultar benéfica en la adquisición de vocabulario en segundas lenguas. Metodológicamente hablando, el hecho de no predisponer a los entrevistados sobre el tema central de la investigación tiene su validez, ya que los datos se pueden obtener de una manera natural, punto que se ha considerado en el presente estudio.

2. Método

La presente investigación es de corte mayormente cualitativo, puesto que se intenta describir las diferentes EAV en inglés que utiliza el estudiantado universitario dentro y fuera del aula; esto independientemente de las variables personales como el género, la edad y el nivel de competencia en inglés. También se puede señalar que el estudio tiene rasgos de diseño cuantitativo descriptivo, por el tratamiento de los datos recolectados, ya que se pretende llegar a una categorización con base en las frecuencias de las estrategias reportadas por los estudiantes. En esta sección se describen los participantes, el instrumento, el procedimiento y el análisis de los datos.

2.1 Participantes

Los participantes de este estudio preliminar fueron 215 estudiantes de la Licenciatura en Lengua Inglesa de la Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana, cuyo perfil de egreso se centra en la enseñanza del inglés y la formación de traductores. La matrícula en otoño de 2020 era de 808 estudiantes inscritos en modalidad escolarizada (60.14% de mujeres); sin embargo, derivado de la pandemia por COVID-19 hubo que transitar a la modalidad a distancia. El programa educativo consta de 318 créditos y se espera que los estudiantes alcancen un nivel B2 en inglés de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

2.2 Instrumento y procedimiento

Se diseñó una encuesta semiestructurada en línea, para recoger las EAV en inglés por parte de estudiantes universitarios en el segundo semestre de 2020. La encuesta se desarrolló en la aplicación de Typeform, quedando alojada en la liga <https://cadicc.typeform.com/to/Oyy7CY>. Los estudiantes, de manera anónima y voluntaria, tenían que responder en

inglés a estas cuatro preguntas abiertas básicas, en las que no se hace referencia explícita a la palabra tecnología, para así obtener datos naturalistas y abiertos:

1. LEARNING VOCABULARY. What do you regularly do to learn and practice vocabulary in English?
2. MEETING NEW VOCABULARY. What do you generally do when you meet new vocabulary in English, and you strongly want to know its meaning?
3. KEEPING VOCABULARY NOTES. What notes, if any, do you keep about new words, where, and how?
4. MEMORISING/RETAINING NEW WORDS. What do you regularly do to try to memorize or retain new words?

De acuerdo con Marin-Marin (2005), las preguntas 2-4 representan la ruta regular que suelen tomar los estudiantes para aprender vocabulario; es decir, desde el momento que encuentran una palabra desconocida y deciden hacer algo al respecto, hasta su consolidación para que forme parte de su léxico mental. En la Figura 1 se muestra la página de presentación de la encuesta semiestructurada.

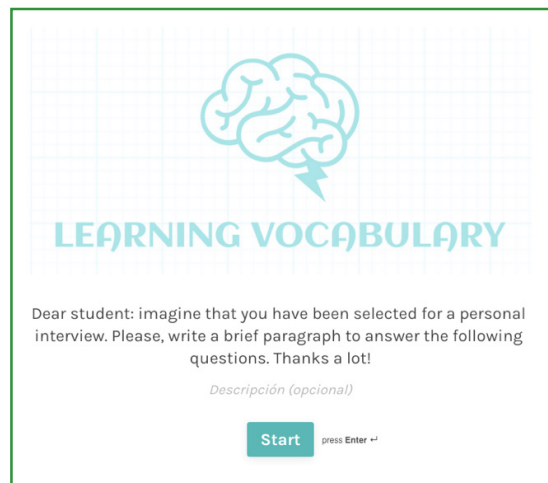


Figura 1. Encuesta en línea sobre Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario

Fuente: elaboración propia.

La encuesta fue aplicada a través de los profesores de inglés de la Facultad de Idiomas, quienes invitaron a sus estudiantes a participar de manera anónima. También se envió

la liga de acceso a través de listas de correo electrónico. En general, la respuesta fue aceptable, pues participó 26.6% de la matrícula total del programa educativo, con un tiempo promedio para contestar de 10:24 minutos. De acuerdo con el reporte de Typeform, de 530 estudiantes que recibieron la encuesta, 40.6 % la completó. De los participantes, 70.2% respondió por medio de celular y 29.8% lo hizo por computadora, reflejando la tendencia a la portabilidad y la ubicuidad.

2.3 Análisis de los datos

Los datos obtenidos de la encuesta semiestructurada fueron descargados de la Plataforma Typeform en formato Microsoft Excel, en una sola hoja de cálculo, como se puede apreciar en la Figura 2. Automáticamente, se generaron cuatro columnas con las respuestas a cada pregunta de la encuesta.

	C	D	E
1	MEETING NEW VOCABULARY	KEEPING VOCABULARY NOTES	MEMORISING/RETAINING NEW
2	Translate	I keep my notes in a folder	Read books and practice
3	Practice everyday	Read magazines	Repeat everyday
4	I search it	I dont keep them	I relate them with things or stories
5	I write the mean in a notebook an	On my notebook I write all the new w	Before a English class I try to rep
6	Search it in a dictionary or transle	in school, in classes	Read the word many times
7	i use the traductor	I try to relate it to my day to day	Because is a technical of learn
8	i investigated the meaning}	i take vocabulary notes in class and	sometimes
9	I research online or ask who know	I take notes in a notebook and add w	l imagine that talk to someone anc
10	I take note of the new vocabulary	I take note of all the words I do not u	l research the new vocabulary anc
11	I searcht it in the dictionary, and,	I don't have a notebook or anythin lik	l associate the word and the mear
12	I start to investigate and reading t	Asking to my teacher	Studying my notes
13	I normally look for the new words	I write in my samsung notes the word	l like to repeat the word but I prefe
14	Search in dictionary and Google t	I have a notebook with lists of new w	Memorise with pictures or relate w

Figura 2. Visor preliminar de los datos en Microsoft Excel

Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, cada una de las cuatro columnas fue copiada en un documento de Microsoft Word para tener archivos separados, los cuales fueron exportados al *software* de análisis cualitativo MAXQDA 2020. En una primera etapa, las respuestas de los 215 estudiantes fueron revisadas para que el investigador se familiarizara con ellas y tomara nota de los

primeros patrones. Como segunda etapa, se llevó a cabo la generación de códigos motivada por los datos, para cada una de las cuatro preguntas de la encuesta, bajo un enfoque de codificación abierta. La actividad consistió en seccionar los textos y asignarles un código representativo de todos los segmentos en común, como se puede observar en la Figura 3.

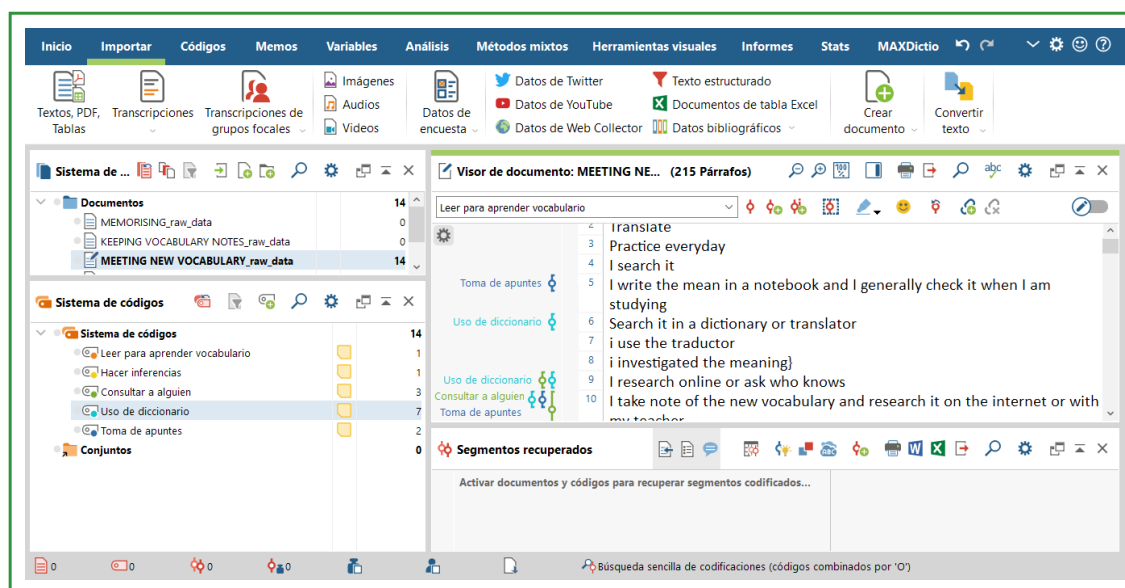


Figura 3. Visor del software MAXQDA

Fuente: elaboración propia.

Dado que las respuestas son breves y, algunas veces, imprecisas, la tercera y última etapa del análisis consistió en arribar a una categorización jerárquica de las EAV, incluyendo aquellas mediadas por la tecnología. La categorización estuvo basada en patrones y en la frecuencia de las estrategias que integraron esta clasificación; esto de acuerdo con el enfoque de análisis temático propuesto por Braun y Clarke (2006).

3. Resultados

Una vez codificadas y categorizadas las EAV, se presentan los resultados de manera cuantitativa y cualitativa, respondiendo a las cinco preguntas de investigación formuladas en la Introducción. Por consiguiente, primero se describen las frecuencias, teniendo en cuenta

el número de menciones o instancias de estrategias de vocabulario, y después se ilustran estas estrategias con ejemplos mencionados por los estudiantes.

Pl-01. ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje de vocabulario que reportan los estudiantes universitarios?

El análisis exhaustivo dio como resultado la recuperación de 927 instancias o menciones estrechamente relacionadas con el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los estudiantes encuestados. La Figura 4 muestra las 13 categorías de estrategias en orden de frecuencia descendente y porcentualmente hablando.



Figura 4. Frecuencias de categorías de estrategias de aprendizaje de vocabulario.

Fuente: elaboración propia.

La toma de notas o apuntes emergió como la categoría más mencionada por la muestra, seguida muy de cerca por el uso de diccionarios y otras fuentes de información. Un porcentaje menor a los anteriores se observó en la categoría de la práctica de nuevas palabras en conversaciones y escritura, así como en el uso de la repetición y la memorización de vocabulario. Siguiendo el orden de frecuencia, se pueden notar tres categorías más: ver videos y películas, escuchar canciones y leer para aprender vocabulario. En contraste, hacer asociaciones de palabras y consultar a alguien, resultaron con baja frecuencia, mientras que escuchar audiolibros, usar juegos y videojuegos y utilizar aplicaciones para aprender inglés obtuvieron escasas menciones, por debajo de 1% del total de segmentos textuales recuperados.

PI-02. ¿Qué estrategias utilizan los estudiantes universitarios cuando encuentran palabras nuevas en inglés?

Para contestar esta pregunta de investigación, el análisis se concentró en todas las acciones estratégicas que los estudiantes realizan cuando se enfrentan a una palabra o frase nueva, ya sea leyendo o escuchando en inglés. En total se generaron 246 menciones de estas acciones estratégicas, resultando el uso de diccionarios y otras fuentes de consulta como la más frecuente, con 154 menciones (62.6%). En la Figura 5 se visualizan los segmentos codificados en orden de frecuencia bajo la macro categoría de estrategias de descubrimiento.

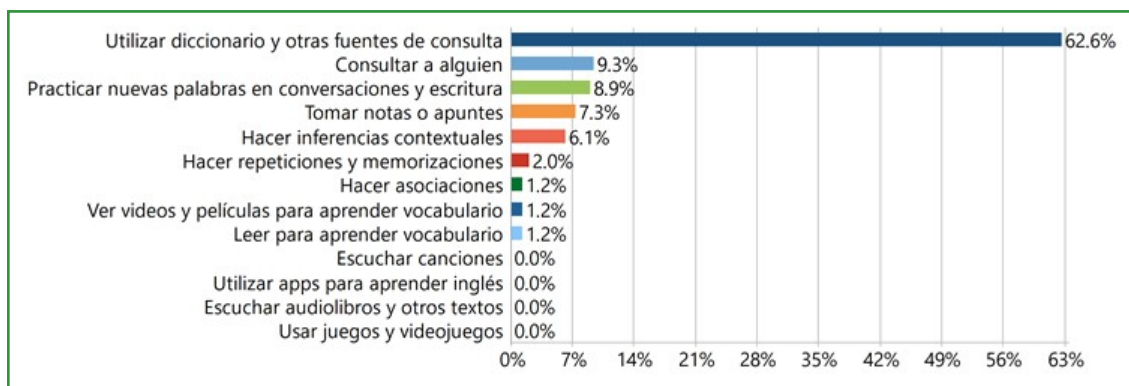


Figura 5. Distribución segmentos codificados como estrategias de descubrimiento

Fuente: elaboración propia.

En segundo lugar, con 8.9%, emergieron las acciones relacionadas con la práctica de las palabras nuevas, una vez encontradas por primera vez en textos escritos u orales. Con una frecuencia similar, se encontró que los estudiantes también toman nota o apuntes de estas palabras nuevas (7.3%) y hacen inferencias contextuales para aproximarse al significado de las mismas (6.1%). Los estudiantes reportaron que consultan a profesores, compañeros de clase, amigos y familiares para aclarar dudas de vocabulario (9.3%). Otras acciones estratégicas, con frecuencias menores, fueron hacer repeticiones (2%), ver películas y videos para encontrar palabras nuevas (1.2%), leer más para hallar palabras nuevas (1.2%) y hacer asociaciones con las palabras nuevas (1.2%).

En términos cualitativos, los estudiantes parecen utilizar una variedad de fuentes de consulta cuando encuentran palabras nuevas. Entre los comentarios de los estudiantes se

puede distinguir que usan diccionarios bilingües y monolingües tanto impresos como en línea, incluyendo aplicaciones. Como se puede apreciar en los extractos, los diccionarios y los traductores son la principal fuente de consulta cuando los estudiantes se enfrentan a palabras nuevas.

“The first thing I do I literally look up for the meaning in an English dictionary, mostly Cambridge Dictionary.”¹

“... then I investigate its meaning in physical dictionaries or in online dictionaries”.

“I look for the meaning on Internet or in an app.”

“I search the word in my cellphone whenever I can.”

“When I don’t know the meaning of a word, I try to look for a dictionary and search that word, or sometimes I use the translator.”

“I always carry with me a digital dictionary.”

“When I don’t know a word in English, I use a monolingual dictionary.”

“When I see new vocabulary, I look for the meaning, thanks to the new technological trends in mobile applications it is easier to look for the definitions.”

Asimismo, se estuvo en la capacidad de saber qué tipo de información buscan los estudiantes en los diccionarios, aparte del significado. Los resultados muestran que ellos verifican la pronunciación, se fijan en los ejemplos, sinónimos y en los diferentes usos que pueden tener las palabras.

“I’m used to searching the meaning on the Internet, and the pronunciation too.”

“I investigate about the meaning of the word and then some examples about how to use it.”

“I usually try to look the word up in a dictionary, and if I still don’t understand what that word means, then I try to find some synonyms to help me out.”

“Look for it in a dictionary and search for examples outside the dictionary itself.”

“I look up the meaning of the word and its uses.”

“I will look it up and I usually also look at its synonyms.”

“I look for the meaning on the Internet and try to look for examples.”

“I search the meaning on Internet and read some examples.”

“Then I try to look for more examples of the word used in sentences.”

1 Los extractos fueron tomados tal y como los redactaron los estudiantes de manera anónima.

“When there is a new vocabulary, I usually look up the meaning and the different usage of that word. I like to find synonyms of the new vocabulary as well.”

“I look for its definition, examples and the most common use in the language.”

Algunos estudiantes reportaron ir más allá de lo arriba mencionado, consultando otras fuentes de información tales como páginas *web* de referencia léxica. También se infiere que algunos estudiantes buscan en diferentes fuentes para hacer comparaciones, denotando mucha motivación para aprender vocabulario. Es decir, investigan la palabra además de su simple significado.

“Then I research them on official websites or in the specialized dictionary.”

“If I cannot, I will search the meaning in WordReference and the webpage of the British Council.”

“I usually look for the meaning in different kind of sources in order to make a comparison between meanings.”

“I use my dictionary or research more about the word on the Internet.”

Otra fuente de consulta cuando los estudiantes encuentran palabras nuevas son las personas que los rodean, aunque con menor frecuencia que el uso de diccionarios. Las personas a las que consultan van desde los propios compañeros de clases, el docente, hasta familiares y amigos. Cabe señalar que la información que consultan los estudiantes con otras personas tiene que ver con el significado de las palabras.

“I always ask my teacher.”

“I ask to my friends and teacher.”

“I ask to my mom (she is an English teacher).”

“Sometimes I ask to a teacher for the meaning.”

“When I do not have a clear definition, I usually ask a teacher.”

Como se ha mencionado, el encontrarse con palabras nuevas no sólo implica usar diccionarios y otras fuentes de información y consultar a alguien, sino tomar la decisión de hacer algo más con la palabra meta. Por ello, se detectaron instancias tales como adivinar por el contexto, hacer asociaciones, tomar nota de la palabra, repetirla para recordarla, entre otras. En lo que sigue, se muestran algunos ejemplos, poco frecuentes, pero de relevancia para este estudio.

“But if I’m reading something, I prefer to know the meaning by the context.”

“I related them with vocabulary that I know.”

“I write them down and then looked up their meaning in the dictionary.”

“I write down the word and, when I have a dictionary, I consult it.”

“I repeat and remember what this word means.”

“Generally, when I meet new vocabulary in English, I [use to] practice the words speaking on the street.”

En resumen, los estudiantes reportaron que utilizan una variedad de estrategias cuando se enfrentan a palabras nuevas. Varias de ellas parecen estar determinadas por las tecnologías de la información y comunicación, cuyos extractos se analizan para responder la pregunta de investigación número 5.

PI-03. ¿Qué estrategias utilizan los estudiantes universitarios cuando deciden tomar notas de vocabulario en inglés?

En términos cuantitativos, se obtuvieron 207 instancias que aluden a la toma de notas o apuntes de vocabulario en inglés. Esto representa 22.3% de todas las menciones de la muestra, emergiendo como la categoría más frecuente entre los estudiantes universitarios (véase Figura 4). La toma de notas como categoría tiene distintas vertientes, que van desde la simple anotación o subrayado de la palabra con su significado en español o inglés hasta el uso de una libreta especial para vocabulario o la creación de glosarios personales. Dentro de esta categoría, aunado al lugar donde los estudiantes toman notas, se encontraron aspectos importantes sobre qué información apuntan y cómo organizan tales notas.

En cuanto al lugar donde guardan o toman sus notas de vocabulario, varios estudiantes expresaron que tienen una libreta especial de vocabulario y hacen un tipo de glosario personalizado. Otros estudiantes toman nota en sus libretas generales o bien en alguna sección de esas libretas. También reportaron llevar apuntes de vocabulario en sus celulares y computadoras, así como elaborar tarjetas o pequeñas notas adhesivas. Estos resultados se corroboran con los siguientes segmentos codificados.

“When we are having classes, and the teacher explains a new word, I write its meaning in my book, in any part of it, but usually at the back.”

“I take note of all the words I do not understand, and I write them down in my notebook.”

“Actually, I have a little notebook with me and write the words that I don’t know.”

“I have a notebook with lists of new words. I do lists since High School because I really like English.”

“I try to make a glossary with the new vocabulary words, or I keep them in a section made only for new vocabulary.”

“I’ve got a notebook especially for English where I make important notes for keeping my vocabulary.”

“At the end of my notebook I write the new word and a sentence using the word to remember the meaning.”

“I write them down on my phone and then when I have time, I look for the new word and know its definition and read until I have no doubt.”

“I write in my Samsung notes the word or I write the word in my notebook.”

“I use the notes app on my tablet.”

“I write down in a post it and paste around my room in order to remember.”

La información que anotan en sus libretas o dispositivos móviles es relevante, dado que refleja el interés sobre palabras en particular, que lleva a los estudiantes a tomar decisiones al respecto. Se pudo detectar que ellos anotan principalmente el significado en español y algunas veces la definición en inglés. También acompañan la palabra meta con oraciones de ejemplo, fotos y dibujos, así como con la pronunciación. Resalta la respuesta de un estudiante, quien señaló que al escribir las palabras también practica su ortografía.

“I usually take note of keywords and their concepts and write them down in my notebook.”

“I write them down in my notebook with its meaning and translation.”

“I write the definition in English”

“I take notes in a notebook and add with examples or drawings.”

“I write and found pictures with the word and example.”

“I keep meaning of new words in my notebook. I make designs that I can understand.”

“If the word is difficult to pronounce or it has a similar pronunciation to another word I know, I write its IPA pronunciation.”

“The pronunciation and the meaning. I have the notes on a notebook.”

“It is very useful when I write the word because I practice spelling.”

Ciertamente, el nivel de organización de las notas o apuntes puede apreciarse en los comentarios de los estudiantes. Por un lado, se observó una toma de apuntes sin un orden

específico como, por ejemplo, llevar los apuntes en libretas generales, hacer anotaciones justo donde aparece la palabra o en los márgenes de los libros o libretas. Por otro lado, se identificaron prácticas en el que los estudiantes elaboran mapas mentales y conceptuales, así como listas de palabras en forma de glosario o diccionario personal. Aunque no se menciona explícitamente, se infiere que los glosarios y diccionarios personales pudieran llevar un orden alfabético o temático.

“I write the meaning on my book, next to the word.”

“Near the original text because is more practical.”

“Yes, I keep small pieces of paper on my wallet or on my notebook on the edges of them.”

“Most of times I write some notes in another notebook to write new words, I use a common format to have an order.”

“I have a notebook with lists of new words.”

“I create a small glossary in a notebook where I look up the meaning of new words and make a sentence.”

“I have a personal dictionary where I write the words that I learn.”

“In my notebook, I highlight them with colors to indicate new words.”

Como se ha evidenciado, casi todos los estudiantes informaron que toman apuntes o notas de palabras nuevas, haciendo esta categoría la más frecuente. También se pudo obtener información valiosa sobre la variedad de acciones estratégicas, especialmente la información que escriben y las formas de organizar sus notas. En la pregunta de investigación 5 se retomaron las estrategias mediadas por la tecnología.

PI-04. ¿Qué estrategias utilizan los estudiantes universitarios para consolidar su vocabulario en inglés?

Derivado del análisis de los datos de la encuesta semiestructurada, se pudieron obtener 201 extractos directamente relacionados con las acciones estratégicas para consolidar el vocabulario en inglés. La Figura 6 muestra cómo estos extractos se agrupan en 9 de las 13 categorías. Entre ellas sobresalen la repetición y la memorización (40.8%), la práctica de palabras nuevas en conversaciones y redacciones (30.8%), y las asociaciones (13.9%). Nuevamente, la toma de notas o apuntes, (5.4%) y el uso de diccionarios y otras fuentes de consulta (1.9%), emergieron como acciones frecuentes para consolidar el vocabulario. Otras estrategias con menor frecuencia fueron escuchar canciones (4.98%),

ver videos, películas y series, leer mucho y utilizar aplicaciones para aprender inglés; estas últimas con menos de 1% de los 201 extractos.

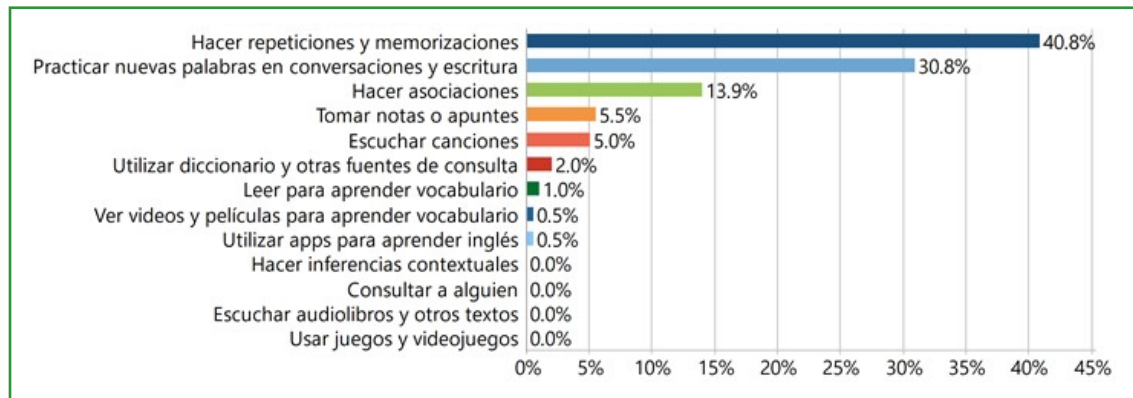


Figura 6. Distribución segmentos codificados como estrategias de consolidación

Fuente: elaboración propia.

Cualitativamente hablando, fue posible recoger acciones estratégicas para consolidar el vocabulario en inglés. En lo que sigue se pueden apreciar varios ejemplos de repetición y memorización como una práctica regular entre los estudiantes encuestados; la repetición puede ser oral, escrita o inclusive aural. De esta manera, los estudiantes dicen las palabras meta varias veces, oralmente o en silencio; las escriben varias veces o bien se graban para escucharse repetidamente.

“I just speak them out loud.”

“I read the word many times.”

“I repeat several times the word with the meaning and then I tell to my mom to ask me a word and I tell her the meaning and a sentence with the word.”

“I write the new words repeatedly and I try to look for topics about those words so that we can better remember them.”

“I write the word a lot of times in a paper until that I remember this word without any hints.”

“I record my voice and listen.”

“I record the words that are new to me and I listen to them regularly.”

“I have a strategy that is effective in my case. For instance, when I want to acquire a word, I repeat that word three or four times during the day.”

“I write them several times with their meaning in Spanish until I can remember how each word is written and I say out loud the pronunciation of those words until I consider that I have learned these words.”

Asimismo, la práctica constante parece ser una actividad regular en los estudiantes, como se puede observar en los segmentos. Esta práctica se da de manera oral o escrita, y tiene el común denominador de que los estudiantes procuran que algunas palabras nuevas pasen a formar parte de su vocabulario necesario para la producción en inglés. Estas actividades estratégicas incluyen utilizar el vocabulario nuevo en conversaciones reales o ficticias (monólogos) y escribir oraciones simples e historias. Para ello, se requiere la decisión unipersonal e independiente de cada estudiante para consolidar su vocabulario, así como su perseverancia.

“I usually try to fully understand what a word means, then I try to use it in my regular vocabulary. That way I know how and when to use it, and it is easier to remember it that way.”

“I practice my speaking and use the new vocabulary.”

“I imagine that talk to someone and I include the new words in the conversation.”

“I try to use them in sentences”.

“I practice them and I try not to leave that word until I learn it.”

“I write short stories using the vocabulary and try to use it in real life situations.”

“Regularly I try to use these words in all the ways possible till I memorize the words.”

“I use them in sentences, or a monologue in front of the mirror.”

Como se ha señalado, las menciones sobre las asociaciones fueron poco recurrentes entre los estudiantes. Se entiende por asociación el establecer una relación muy estrecha entre la palabra meta y algún elemento importante para el estudiante, para así facilitar la retención y uso de la palabra objetivo. En los segmentos encontrados se mencionan algunos ejemplos de estas asociaciones; entre las que se incluyen asociar la palabra meta con una imagen, el contexto o la situación en que se le encontró, relacionar la palabra con otras palabras ya adquiridas, así como asociar la palabra por medio de rimas con otras palabras.

“I usually just create a relation between words and the situation/context I learned them from.”

“I relate them with things or stories that I like.”

“I associate the word and the meaning with an image that can describe it or has something similar.”

“And relate it with others words as a rhyme.”

“I study and relate it to something in my life.”

“I associate them with words I already know.”

“I associate the words with something.”

La toma de notas o apuntes, junto con el uso de canciones, también surgieron como estrategias para consolidar el vocabulario. Independientemente de las notas que escriban, el propósito de ello es ayudar al aprendizaje del vocabulario; es decir, realizar acciones de seguimiento como escribir las palabras para practicar su pronunciación o repasarlas en casa. Es interesante leer los comentarios con respecto a las canciones y la música, porque implica contextualizar las palabras nuevas o buscar rimas asociativas.

“I have a good memory, but I write little notes in my phone in the form of rhymes whenever I can.”

“I write them down in my notebook and when I get home, I study them.”

“I always write down the words and practice their pronunciation.”

“I put them on a sheet of paper and study them so I can learn them.”

“I usually sing songs with the new words.”

“I listen to a song that has the new word in its lyrics.”

“I listen to music with those words.”

“With songs that have vocabulary with the new words.”

“I listen to songs; that help me a lot to retain the words.”

Como se ha señalado, otras acciones estratégicas para consolidar vocabulario resultaron nuevamente en el uso del diccionario y otras fuentes de consulta, el uso de video y películas, la lectura para practicar el léxico, así como el uso de algunas aplicaciones. A diferencia de la etapa de descubrimiento de nuevas palabras, para la consolidación los estudiantes pueden recurrir a la gestión de la información para buscar más ejemplos de la palabra nueva o definiciones. De igual manera, mencionan el uso de aplicaciones para aprender inglés en general y aplicaciones específicas de aprendizaje de vocabulario, instancias que se retoman para contestar la pregunta de investigación 5.

“Searching and translating the new phrases.”

“I look for more examples on the Internet.”

“I used different ways, for example: watch videos on Internet about vocabulary.”

“I read books and practice.”

“I read the same text where the words appear again.”

“I play Duolingo and try to make sentences with those words.”

“I have an app that helps me with my vocabulary.”

PI-05. ¿Qué estrategias de aprendizaje de vocabulario son mediadas por la tecnología?

Para contestar esta pregunta medular de investigación, primero se han descrito las 13 categorías de estrategias de vocabulario que emergieron de los datos, los cuales fueron reanalizados bajo el parámetro de la mediación tecnológica. Cabe recordar que en la encuesta no se explicitó el uso de la tecnología para el aprendizaje del vocabulario, precisamente para obtener información más genuina y válida de los estudiantes encuestados.

Como era de esperarse, la Internet surgió como el principal medio para el desarrollo de EAV. En los siguientes segmentos se aprecia que los estudiantes refieren el uso de Internet para consultar el significado y ejemplos de palabras nuevas. Es decir, consultan diccionarios basados en la web o bien utilizan motores de búsqueda como Google. De esta manera, la Internet se ha convertido en una poderosa herramienta y fuente de input lingüístico para los estudiantes.

“I search the words in a dictionary or on the Internet.”

“I research it on the Internet.”

“I look for the meaning on Internet or in an app.”

“I google it on the Internet to know the definition and what else is about until I don't have any doubt.”

“I often search the meaning on Internet, but in some cases I search the words in a dictionary.”

“I'm used to searching the meaning on Internet, and the pronunciation too.”

“I always look for its meaning on the Internet.”

“I look up the word in different dictionaries on the Internet.”

“I look for the meaning on the Internet and try to look for examples.”

“I use my dictionary or research more about the word on the Internet.”

“I try to look for a new word every day, I read and surf the Internet in order to learn new words.”

“I always use the dictionary or the Internet to look up words I do not know.”

En este mismo tenor, se encontró que los estudiantes refieren el uso de los dispositivos móviles con acceso a Internet para buscar palabras en diccionarios y guardar información importante del vocabulario de interés (toma de notas o apuntes). Con base en los extractos obtenidos se puede sugerir que los estudiantes utilizan más el celular para la toma de notas que para la búsqueda de significados, aunque pudiera ser que ambas actividades estén concatenadas.

“I always carry with me a digital dictionary.”

“I write it in a digital dictionary, and I look for their meaning.”

“In the dictionary of my cellphone.”

“I search the word in my cellphone whenever I can.”

“I look for its definition on my phone.”

“I keep notes in a small notebook and make notes in my cellphone.”

“I write it in my cellphone. Then when I’m bored in my house, I usually read them.”

“I write notes in my notebook, in my cellphone notes or in some part of my English book.”

“I keep my notes in my notebook, cellphone and another device to keep almost the words.”

“Sometimes I write it in my notebook or in my cell phone.”

“I use the Notepad of my cell phone.”

“I have a good memory but I write little notes in my phone in the form of rhymes whenever I can.”

“I write them down on my phone and then when I have time I look for the new word and know its definition and read until I have no doubt.”

“I keep the words in my phone or notebook. I write the words in notes with (*).”

“Notebook and sometimes in my phone notes.”

“When I’m at home, I have a notebook where I write the new words I learn, when I’m at other place, I type them on my phone.”

“I do not usually keep notes but sometimes I just leave a little note in my phone just in case I can’t remember it.”

“I usually save the new words in the notes section of my mobile device.”

“I write new words on the sticky notes app of my computer.”

La mediación tecnológica también se vio reflejada en las estrategias de consolidación de vocabulario; esto va desde el uso de la tecnología para practicar vocabulario hasta la comunicación en tiempo real. De acuerdo con los segmentos recuperados, los estudiantes parecen involucrarse en su propio aprendizaje de vocabulario con alto sentido de autogestión de la información y la comunicación en inglés. Asimismo, fue muy recurrente que los estudiantes reportaran ver videos, películas y series por Internet con o sin subtítulos en inglés. Finalmente, se mencionó el uso de aplicaciones para el aprendizaje del inglés como una forma de reforzamiento del vocabulario, por ejemplo, Duolingo, así como la elaboración de mapas conceptuales y mentales.

“When I need to practice new vocabulary, I chat with friends from other countries and use the new knowledge.”

“I often watch some cartoons, movies, or anything that is in English.”

“Read articles and web pages to discover new language.”

“When I see new vocabulary, I look for the meaning, thanks to the new technological trends in mobile applications it is easier to look for the definitions.”

“If I cannot, I will search the meaning in Wordreference and the British Council webpage.”

“I regularly watch Netflix series.”

“I usually learn new vocabulary with movies or series.”

“I watch movies and series in English to strengthen my vocabulary.”

“I watch videos on YouTube of American or British people.”

“I usually use apps like Duolingo and Slowly.”

“I download some apps like Duolingo.”

“I have an app that helps me with vocabulary.”

“I use conceptual maps apps to organize my vocabulary”

En resumen, se han presentado de manera sucinta los resultados que responden a las cinco preguntas de investigación formuladas en este estudio. Se pudo observar que los estudiantes reportaron que utilizan una variedad de estrategias de vocabulario en inglés en donde la tecnología juega un papel preponderante. Más importante aún es notar que las estrategias son aplicadas en grupos; por ejemplo, buscar significado, anotar la palabra, escribir una oración o su pronunciación y memorizarla. En el siguiente apartado se discuten estos hallazgos y se presentan las conclusiones.

Discusión y conclusiones

En general, las acciones encaminadas a las EAV son variadas entre la muestra, denotando la ruta natural mencionada por Schmitt (1997) y Marín-Marín (2005); es decir, desde que el estudiante se enfrenta a una palabra nueva, hasta que decide consolidarla para que forme parte de su léxico disponible. Se confirma la dicotomía de las estrategias de descubrimiento de palabras nuevas y las estrategias para la consolidación de vocabulario propuesta por Schmitt (1997). En este tránsito, los estudiantes universitarios parecen llevar a cabo una serie de pasos con un propósito en común: el aprendizaje de vocabulario. De igual forma, las 13 categorías que emergieron de los datos no distan mucho de las encontradas en los trabajos cuantitativos iniciales de Ahmed (1988), Stoffer (1995), Gu y Johnson (1996), Kudo (1999), Nakamura (2000) y Marín-Marín (2005). En la Figura 7 se muestran jerárquicamente 10 de las 13 categorías de EAV.

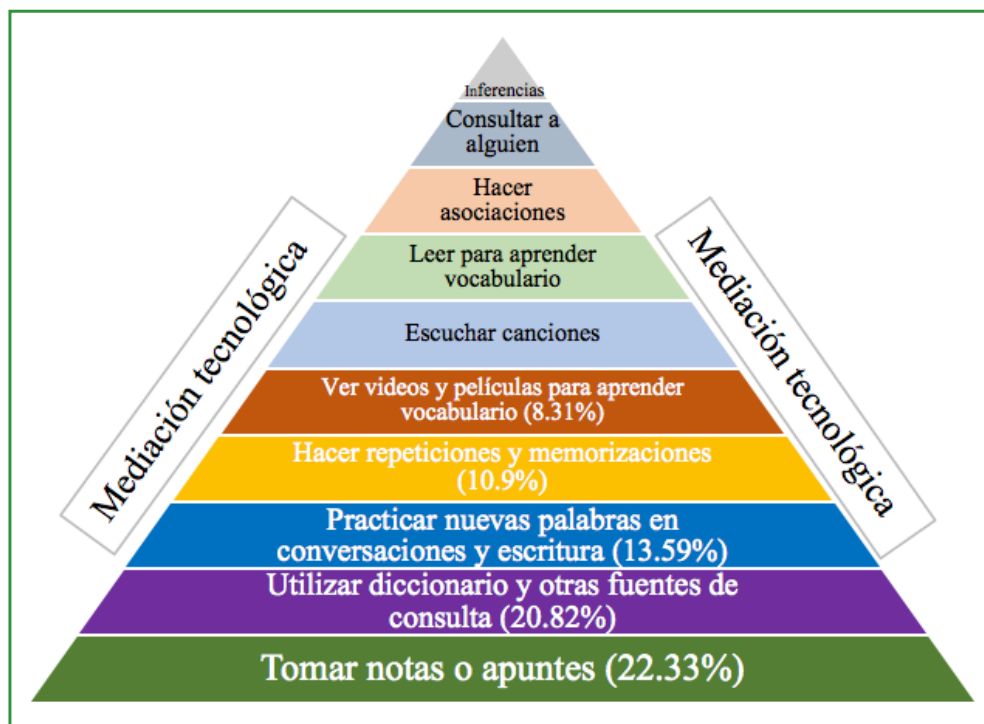


Figura 7. Jerarquización de las EAV

Fuente: elaboración propia.

Un punto interesante en este estudio es que los estudiantes parecen trabajar el vocabulario de manera independiente, a excepción de las estrategias en las que consultan al docente, compañeros o amigos sobre palabras desconocidas. El trabajo independiente pudiera estar motivado por las amplias fuentes de información disponibles hoy en día para los estudiantes, especialmente por medio de la tecnología. De hecho, la EAV de uso de diccionario y otras fuentes de consulta emergió como una de las más frecuentes entre las 13 categorías. Este resultado coincide con los hallazgos reportados por Asgari y Mustapha (2011), Saengpakdeejit (2014), Rachmawati (2017), Lestari y Puspitasari (2021), Shamsan et al. (2021) y Alamri y Hakami (2022).

Por otro lado, la EAV de repetición y memorización (oral y escrita) parece tener popularidad entre la muestra de estudiantes, independientemente de que sea efectiva o no. Esta estrategia de consolidación de vocabulario fue mencionada por la mayoría de los participantes; resultado que coincide con Moir y Nation (2002, 2008) y Shamsan et al. (2021). En contraste, hacer asociaciones entre palabras y situaciones fueron reportadas con menor frecuencia por los estudiantes universitarios. En este sentido, Moir y Nation (2002, 2008) también señalaron que sus participantes no utilizaron con mucha frecuencia el *Keyword Method*, aun cuando se les enseñó explícitamente en clase. Con base en los resultados, se desprende que las EAV de repetición y memorización pudieran ser acciones estratégicas universales.

Con respecto a la EAV de toma de notas o apuntes, esta categoría emergió como la más frecuentemente reportada por la muestra. Una tendencia similar se observó dentro de las EAV de descubrimiento ya que, al parecer, los estudiantes suelen tomar nota de las palabras nuevas que encuentran. De igual forma, la toma de notas se detectó dentro de las EAV de consolidación, pero con menor frecuencia. Estos resultados están en sintonía con los encontrados por Lestari y Puspitasari (2021), Shamsan et al. (2021) y Hernández et al. (2016). Cabe recordar que la toma de notas o apuntes de vocabulario es variada en cuanto a la información que los estudiantes escriben sobre las palabras nuevas, los lugares donde llevan sus notas, así como la forma en que las organizan.

En cuanto a las EAV mediadas por la tecnología, también se encontró una variedad de acciones estratégicas, teniendo en cuenta que los participantes no fueron inducidos a mencionarlas en la encuesta semiestructurada. Las herramientas y los recursos tecnológicos están presentes tanto en las EAV de descubrimiento como en las de consolidación. La competencia digital de gestión de información parece estar concatenada con la EAV de usos de diccionario en aplicaciones y basados en Internet. La EAV de toma de notas o apuntes también se ve impactada por la tecnología, ya que los estudiantes refieren utilizar

sus dispositivos móviles y computadoras para este fin. Adicionalmente, la competencia comunicativa en inglés toma lugar a través de la mensajería instantánea y las videollamadas con las que los estudiantes señalan practicar su vocabulario. Muy relevante fue notar que los resultados de este estudio coinciden con las investigaciones de Asgari y Mustapha (2011), Saengpakdeejit (2014), Hernández et al. (2016), Rachmawati (2017), Lestari y Puspitasari (2021), y Shamsan et al. (2021). En estos estudios, la tecnología ha emergido como un elemento clave para fortalecer el aprendizaje de vocabulario, tal y como lo enfatizan Pascual et al. (2022) en su estado del arte.

A manera de conclusión, en el presente estudio se plantearon cinco preguntas de investigación para indagar sobre las EAV que los participantes adujeron utilizar dentro y fuera del aula. Las 13 categorías de EAV que emergieron de los datos resultaron alineadas a las taxonomías de Schmitt (1997) y Marín-Marín (2005). De igual manera, se hace notar que varias EAV pueden ser mediadas por la tecnología disponible para los estudiantes de segundas lenguas; aunque se requiere que las diferentes EAV sean enseñadas de manera explícita. La enseñanza de las EAV pudiera ser integrada a los cursos curriculares o bien como talleres específicos de apoyo a los estudiantes.

Finalmente, en términos metodológicos, esta investigación cualitativa servirá de base para reelaborar un instrumento cerrado que pueda recoger las estrategias que los estudiantes utilizan para aprender el vocabulario de una segunda lengua. De esta forma, el instrumento podrá ser utilizado como un autodiagnóstico para que los estudiantes puedan detectar las estrategias efectivas para su aprendizaje, sobre todo aquellas que pueden ser mediadas por la tecnología. Es importante puntualizar, también, que la tecnología no debe verse como una panacea, sino más bien como una herramienta para facilitar el aprendizaje del ciudadano del Siglo XXI.

Lista de referencias

- Ahmed, M. (1988). *Vocabulary Learning Strategies: A Case Study of Sudanese Learners of English* [Tesis de doctorado, Universidad del Norte de Gales, Bangor]. Bangor University Research Portal. [https://research.bangor.ac.uk/portal/en/theses/vocabulary-learning-strategies--a-case-study-of-sudanese-learners-of-english\(ff9fa675-45ff-448b-8c24-cc2ad627b6f4\).html](https://research.bangor.ac.uk/portal/en/theses/vocabulary-learning-strategies--a-case-study-of-sudanese-learners-of-english(ff9fa675-45ff-448b-8c24-cc2ad627b6f4).html)
- Ahmed, M. (1989). Vocabulary Learning Strategies. En P. Meara (Ed.), *Beyond Words* (pp. 3-14). CILT, the National Centre for Languages.
- Alamri, H., & Hakami, H. (2022). Exploring Perspectives of EFL Students on Using Elec-

- tronic Dictionaries to Improve Vocabulary Learning: A Comparative Study. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 14(2), 1578-1599. <https://ijci.wcci-international.org/index.php/IJCI/article/view/939>
- Asgari, A., & Mustapha, G. (2011). The type of vocabulary learning strategies used by ESL students in University Putra Malaysia. *English Language Teaching*, 4(2), 84-90. <https://doi.org/10.5539/elt.v4n2p84>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Chamot, A. (1987). The learning strategies of ESL students. En A. Wenden, & J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 71-83). Prentice Hall.
- Cohen, A. (1990). *Language learning: Insights for Learners, Teachers, and Researchers*. Heinle & Heinle.
- Cohen, A. (2014). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Routledge.
- Fan, M. (2003). Frequency of use, perceived usefulness, and actual usefulness of second language vocabulary strategies: a study of Hong Kong learners. *The Modern Language Journal*, 87(2), 222-241. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00187>
- Gu, Y., & Johnson, R. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning*, 46(4), 643-679. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1996.tb01355.x>
- Hernández, M., Navarro, M., Ochoa, M., & García, M. (2016). La enseñanza de estrategias de aprendizaje de vocabulario en el nivel medio superior UAN. *EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 6-22. <https://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/211>
- Kudo, Y. (1999). *L2 vocabulary learning strategies*. Second Language Teaching & Curriculum Center. <http://nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW14/default.html>
- Lestari, E., & Puspitasari, D. (2021). Vocabularies Learning Strategies by JFL Good Learners in the Digital Era. *IZUMI*, 10(1), 156-170. <https://doi.org/10.14710/izumi.10.1.156-170>
- Marin-Marin, A. (2005). *Extraversion and the Use of Vocabulary Learning Strategies among University EFL students in Mexico* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Essex. <https://www.researchgate.net/publication/33994819> [Extraversion and the use of vocabulary learning strategies among university EFL students in Mexico](https://www.researchgate.net/publication/33994819)
- Marin-Marin, A. (2006). The use of dictionaries by EFL learners at the Universidad de Quintana Roo. *Revista Coincidencias*, 3, 60-66.
- Meara, P. (1980). Vocabulary Acquisition: A Neglected Aspect of Language Learning.

- Language Teaching*, 13(3-4), 221-246. <https://doi.org/10.1017/S0261444800008879>
- Moir, J., & Nation, P. (2008). Vocabulary and good language learners. En C. Griffiths (Ed.), *Lessons from Good Language Learners* (pp. 159-173). Cambridge University Press.
- Moreno, J. (2012). *Recursos Multimedia y Estrategias Didácticas de Memorización para Mejorar la Adquisición de Vocabulario en el Idioma Inglés* [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio Institucional del Tecnológico de Monterrey. <http://hdl.handle.net/11285/571650>
- Naiman, N., Frohlich, M., Stern., H., & Todesco, A. (1978). *The Good Language Learner*. Multilingual Matters. (Reimpreso en 1996).
- Nakamura, T. (2000). *The Use of Vocabulary Learning Strategies: The Case of Japanese EFL Learners in Two Different Learning Environments* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Essex.
- Nation, P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Heinle & Heinle.
- Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- O'Malley, J., & Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every Teacher should Know*. Heinle & Heinle.
- Oxford, R. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies Self-Regulation in Context*. Routledge.
- Pascual, L., Dionisio, G., & Ilustre, R. (2022). Vocabulary Acquisition and Learning Strategies in Second Language Learning: A Review Paper. *International Journal of English Language Studies*, 4(3), 58-62. <https://doi.org/10.32996/ijels.2022.4.3.9>
- Rachmawati, D. (2017). Vocabulary learning strategies used by first year of EFL students. *EnJourMe (English Journal of Merdeka): Culture, Language, and Teaching of English*, 2(2), 83-88. <https://doi.org/10.26905/enjourme.v2i2.1649>
- Rubin, J. (1975). What the "Good Language Learner" Can Teach Us. *TESOL Quarterly*, 9(1), 41-51. <https://doi.org/10.2307/3586011>
- Saengpakdeejit, R. (2014). Awareness of Vocabulary Learning Strategies among EFL Students in Khon Kaen University. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(6), 1101-1108, <https://doi.org/10.4304/tpls.4.6.1101-1108>
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. En N. Schmitt, & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (pp. 199-227). Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.

- Shamsan, M., Ali, J., & Hezam, T. (2021). Online Learning amid COVID-19 Pandemic: A Case Study of Vocabulary Learning Strategies. *Arab World English Journal (AWEJ)*, Special Issue on Covid 19 Challenges, 281-294. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/covid.21>
- Stoffer, I. (1995). *University Foreign Language Students' Choice of Vocabulary Learning Strategies as Related to Individual Difference Variables* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Alabama.
- Zárate, E. (2013). *Guessing vocabulary as a strategy to improve students' reading skill* [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana]. Repositorio Institucional de la Universidad Veracruzana. <http://cdigital.uv.mx/handle/123456789/35124>