



Universidad Católica Andrés Bello
Vicerrectorado Académico
Estudios de Postgrado
Área de Humanidades y Educación
Programa de Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

Trabajo de Grado de Maestría

LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE SEGÚN EL NIVEL DE DOMINIO
DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS VENEZOLANOS

Presentado por
Silvia Clemente
Para optar al título de
Magíster en Educación

Tutor:
Jorge J. Ramírez L.

Caracas, Junio de 2007

Universidad Católica Andrés Bello
Vicerrectorado Académico
Estudios de Postgrado
Área de Humanidades y Educación
Programa de Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE SEGÚN EL NIVEL DE DOMINIO
DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS VENEZOLANOS

Trabajo de Grado de Maestría

Autor: Silvia Clemente
Tutor: Jorge J. Ramírez L
Fecha: Junio de 2007

Resumen

El presente estudio tiene como propósito investigar la relación entre el uso de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente el inglés, y los niveles de dominio de dicha lengua. El estudio consistió en una investigación de campo, con un diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 250 estudiantes de diferentes niveles de dominio del inglés pertenecientes a las diversas carreras (Licenciatura en Idiomas Modernos, Licenciatura en Traducción y Licenciatura en Traducción e Interpretación) de la Escuela Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela. Los resultados sugieren que las estrategias de aprendizaje sociales son las más utilizadas por los estudiantes. Por último, el nivel de dominio está relacionado de forma positiva y significativa con el uso de estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. Los resultados obtenidos pueden ser utilizados para facilitar y mejorar la adquisición del inglés como lengua extranjera.

Descriptores: Estrategias de aprendizaje, estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, niveles de dominio del inglés, desempeño académico.

Índice de Contenidos

Agradecimientos	i
Resumen	ii
Índice de Contenidos	iii
Índice de Tablas y Figuras	v
Introducción	6
Capítulo I. El Problema	8
Planteamiento del Problema	8
Contexto de Estudio	8
Justificación y Propósito	10
Enunciado del Problema	12
Objetivos	12
Objetivo General	12
Objetivos Específicos	12
Capítulo II. Marco Teórico	13
El Enfoque Cognitivo sobre las Estrategias de Aprendizaje	13
Estrategias de Aprendizaje	14
Definiciones y Clasificaciones	15
Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera	19
Definiciones y Clasificaciones	20
Niveles de Dominio	24
Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera y Niveles de Dominio	27
Sistema de Hipótesis	37
Hipótesis General	37
Hipótesis Específica 1	38
Hipótesis Específica 2	38
Hipótesis Específica 3	38
Capítulo III. Metodología	39
Tipo y Diseño de la Investigación	39
Población y Muestra	39
Sistema de Variables	40
Estrategias de Aprendizaje	40
Definición Conceptual	40
Definición Operacional	40
Niveles de Dominio	41
Definición Conceptual	41

Definición Operacional	41
Instrumentos para la Recolección de Datos	41
Validez y Confiabilidad del Instrumento	42
Strategy Inventory for Language Learning (SILL)	42
Procedimiento	49
Procesamiento de los Datos	50
Capítulo IV. Resultados	51
Análisis Descriptivo	51
Variables Sociodemográficas	51
Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera	53
Análisis Inferencial	55
Estrategias de Aprendizaje del Lenguaje y las Características Sociodemográficas	55
Niveles de Dominio y las Características Sociodemográficas ..	60
Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera y los Niveles de Dominio	62
Discusión	66
Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones	69
Conclusiones	69
Recomendaciones	71
Referencias	73
Anexos	78
A. Información General	79
Inventario de las Estrategias para el Aprendizaje de Idiomas (SILL)	80
B. Evaluación del SILL	82
C. Ítems Eliminados.....	84
D. Sesiones. Aplicación del SILL.....	86

Índice de Tablas y Figuras

Tablas

1. Estrategias de Aprendizaje: Características y Ejemplos	23
2. Niveles de Dominio del Inglés: Descriptores y Habilidades	26
3. Estructura Factorial del SILL adaptado a la Población Venezolana	47
4. Características Sociodemográficas de los participantes	52
5. Descriptivos de las Estrategias presentes en el SILL	53
6. Contraste de medias para las Estrategias según la variable Género	56
7. Contraste de medias para las Estrategias según la variable Lengua Materna	56
8. Contraste de medias para las Estrategias según la variable Estudios de Bachillerato	57
9. Contraste de medias para las Estrategias según la variable Estudios previos del Inglés	59
10. Relación entre Niveles de Dominio y Género	60
11. Relación entre Niveles de Dominio y Lengua Materna	61
12. Relación entre Niveles de Dominio y Estudios de Bachillerato	61
13. Relación entre Niveles de Dominio y Estudios previos de Inglés	62
14. Estrategias de Aprendizaje en Función a los Niveles del Dominio	63

Figuras

1. Uso de las Estrategias de Aprendizaje	54
--	----

INTRODUCCIÓN

Las estrategias de aprendizaje constituyen una herramienta esencial en la educación primaria, secundaria y universitaria, ya que hacen referencia a las operaciones mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje, están relacionadas con una secuencia de actividades perfectamente organizadas y favorecen un aprendizaje significativo, motivado e independiente (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

Al inicio de los años setenta, cuando se inician las investigaciones sobre las estrategias de aprendizaje, éstas contemplaban aspectos exclusivos del aprendiz en su lengua materna; sin embargo, para finales de los años setenta, Rubin (1975) describe un conjunto de estrategias aplicadas por los aprendices exitosos de una lengua extranjera o segunda lengua, específicamente el inglés.

A partir de dicha investigación, diversos autores comenzaron a interesarse en la teorización de las estrategias de aprendizaje (O'Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990) así como en la relación de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera con diversos aspectos como el sexo, la autoeficacia, la nacionalidad y los niveles de dominio de la lengua, entre otros (Bremner, 1999; Daniel, 2003; Goh & Foong, 1997; Griffiths, 2003; Hoang, 2005; Kato, 2005; Lam, 2006; Lan, 2005; Liu, 2004; Peacock & Ho, 2003; Schmais, 2003; Taillefer & Pugh, 1998; Thang & Kumarasamy, 2006; Wong, 2005; entre otros).

Tomando en cuenta lo anterior, esta investigación estudia la posible relación entre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente el inglés, y los niveles de dominio de dicha lengua.

El presente proyecto se organiza de la siguiente manera, en el Capítulo I, se plantea el problema del estudio, se enuncia el objetivo general y los específicos y se discuten los aspectos que justifican el estudio.

Seguidamente, en el Capítulo II, se presenta el marco teórico en el cual se plantea el concepto de estrategias de aprendizaje, sus definiciones y clasificaciones, enfatizando las más relevantes para la adquisición de una lengua extranjera, y se introduce el concepto de los niveles de dominio del inglés y su relación con el aprendizaje de una lengua extranjera.

En el Capítulo III, se presenta el método que se utilizó en el estudio, el tipo y diseño de la investigación y se describen la población y la muestra. Así mismo, se presentan las variables que se emplean, el instrumento que se utilizó para recolectar los datos y el procedimiento utilizado. En el Capítulo IV se exponen los resultados y discusión, y por último, se presentan las conclusiones, recomendaciones y anexos.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

Contexto de estudio

El inglés, como lengua extranjera, ha sido un vehículo fundamental para la comunicación internacional en todas las esferas. Una limitada capacidad del manejo del inglés impide el acceso a todo el caudal de información que se genera, a gran velocidad, en todo el mundo.

En este sentido, su enseñanza debe estar enfocada en un aprendizaje inteligente, productivo y creador que facilite la adaptación de la gran cantidad de demandas por parte del medio ambiente. Para ello no basta con el desarrollo cognitivo de los estudiantes, se hace necesario una educación primaria, secundaria y universitaria dirigida al desarrollo intelectual y donde se propicie el aprendizaje del inglés, como principal lengua extranjera (Larsen-Freeman, 2000).

Para poder propiciar el aprendizaje del inglés a nivel universitario, es de suma importancia la enseñanza y utilización de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. Dichas estrategias dotarán a los aprendices, de carreras como la Licenciatura en Idioma, Traducción, Idiomas Empresariales e Interpretación Simultánea, de herramientas, comportamientos, pasos o técnicas que utilizarán para mejorar su propio aprendizaje.

Según Oxford (2003) las estrategias influyen de manera directa en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, y ayudan, de manera indirecta, a que el aprendiz desempeñe un papel más activo en el aprendizaje de dicha lengua. Tomando en cuenta la taxonomía de Oxford (1990), las estrategias se clasifican en: aquellas relacionadas con la memoria (unir mentalmente, aplicar imágenes y sonidos, revisar), cognitivas (practicar el idioma, recibir y analizar mensajes y razonar), de compensación (adivinar inteligentemente, reducir las limitaciones de expresión y escritura), metacognitivas (centrar, planificar y evaluar el aprendizaje), afectivas (reducir la ansiedad, discutir los sentimientos con otros) y sociales (aclarar dudas, cooperar y simpatizar con otros).

En este sentido, un factor determinante para el uso y la aplicación de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera es el nivel de dominio de dicha lengua. Según Hargett (1998) el dominio de una lengua significa que existe una comunicación efectiva o se entiende la manera de pensar y las ideas de los otros a través de la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y producción escrita, ya sea a nivel académico o no académico. Los niveles de dominio de una lengua extranjera comúnmente utilizados son: básico, intermedio y avanzado (Hargett, 1998).

Se han realizado diversos estudios (Griffiths, 2003; Naranjo, Bocanegra y Díaz, 1999; Nisbet, 1999; Thang & Kurasamy, 2006; Schmais, 2003) que demuestran la relación positiva y significativa entre las estrategias

de aprendizaje de una lengua extranjera y los niveles de dominio de dicha lengua en estudiantes universitarios. En este sentido, Naranjo, Bocanegra y Díaz (1999) revelan que existen variaciones significativas con respecto al uso de las estrategias de aprendizaje entre los alumnos de lenguas extranjeras de niveles superiores y los de niveles inferiores. Los estudios de Griffiths (2003), Schmais (2003) y Thang y Kurasamy (2006) señalan que a mayor nivel de dominio de inglés, como lengua extranjera, mayor será el uso de las estrategias de aprendizaje.

Sin embargo, Nisbet (1999) indica que estadísticamente existe una correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de dominio, pero en la práctica los estudiantes reflejaron una relación mínima.

Por las contradicciones entre las investigaciones antes señaladas y los pocos estudios realizados en Venezuela, se crea la necesidad de investigar la relación entre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera y los niveles de dominio del inglés en estudiantes universitarios venezolanos. En este sentido, los resultados esperados demostrarían que a mayor nivel de dominio del inglés, mayor será el uso de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera.

Justificación y Propósito

La presente investigación, al abordar desde un punto de vista teórico, el uso de las estrategias de aprendizaje en lenguas extranjeras y conocer la posible relación éstas y el nivel de dominio del inglés de estudiantes

universitarios de la Escuela de Idiomas Modernos, pretende realizar un aporte al área del conocimiento de los procesos de aprendizaje y psicología cognitiva orientada a la enseñanza de un idioma extranjero, ya que proporciona información en el ámbito local de la relación estudiada.

Desde el punto de vista metodológico, el instrumento SILL de Oxford (1990), cuestionario que presenta la frecuencia del uso de las estrategias en la adquisición de una lengua extranjera, representa una herramienta de gran valor para futuras investigaciones, ya que al adaptarlo y validarlo al contexto nacional constituye un aporte que pudiera promover futuros estudios y contribuir así con el desarrollo del área de conocimiento.

Finalmente, con respecto a la relevancia social u organizacional, este estudio representa un aporte ya que suministrará información sobre el uso de estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto de estudiantes universitarios. De esta manera, la institución podría determinar posibles factores necesarios para promover el desarrollo de dichas estrategias y qué tipos de cursos especiales deben implementarse para que los docentes estén al tanto de la importancia de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera en carreras como: Licenciatura en Idiomas, Licenciatura en Traducción y Licenciatura en Traducción e Interpretación. Así como también brindarles a los estudiantes las herramientas necesarias para la aplicación y la utilización de dichas estrategias en el aprendizaje no sólo del inglés, sino también de otras lenguas extranjeras.

Enunciado del problema

El problema de investigación es: ¿Los estudiantes universitarios venezolanos pertenecientes a la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela aplican las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera según el nivel de dominio del inglés?

Objetivos

Por todo lo antes expuesto, los objetivos son los siguientes:

Objetivo General. Evaluar el uso de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera según el nivel de dominio del inglés.

Objetivos Específicos. Los objetivos específicos que este estudio se ha planteado son:

1. Identificar las principales estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera (inglés) utilizadas por una muestra de estudiantes universitarios venezolanos.
2. Estudiar la posible relación entre las estrategias de aprendizaje y algunas variables sociodemográficas.
3. Identificar la posible relación entre el nivel de dominio del idioma inglés y la frecuencia del uso de las estrategias de aprendizaje.

En este capítulo se presentó el problema a investigar, se contextualizó, se presentaron las evidencias al respecto, se enunció el problema y se delinearon y plantearon los objetivos, general y específicos, del estudio.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

A continuación se presentan los aspectos teóricos sobre los cuales se fundamenta el estudio. Se inicia discutiendo sobre las estrategias de aprendizaje, su definición y clasificación, así como sobre los niveles de dominio del inglés, como lengua extranjera. Seguidamente, se estudia la relación entre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera y los niveles de dominio de dicha lengua, y por último, se presenta el sistema de hipótesis propuesto en el proyecto.

El Enfoque Cognitivo de las Estrategias de Aprendizaje

El enfoque y la definición vigentes de las estrategias de aprendizaje está influenciada por la psicología y la educación. Según Poggioli (2005) este enfoque modificó la concepción de aprendizaje como un proceso activo, que se da en los individuos y en el cual se puede influir.

El aprendizaje es un proceso activo y consiste en construir, transformar o modificar las estructuras mentales ya existentes; los resultados del aprendizaje dependen del tipo de información recibida, de cómo se procesa dicha información y de cómo se organiza en el sistema de memoria. El conocimiento está organizado en bloques de estructuras mentales; el aprendiz es un organismo activo que realiza una serie de operaciones mentales para codificar, almacenar, recuperar y evocar la información, que a la vez que involucra diversas competencias y destrezas.

Las investigaciones iniciales de este enfoque examinaron el papel de los aprendices en la facilitación de su aprendizaje enfocándose en el estudio de las estrategias que sirven para recordar la información (Poggioli, 2005). Debido al éxito de estas investigaciones, se ha logrado entender la naturaleza, las funciones y las características de los procesos que propician el aprender de manera estratégica (Beltrán, 1993; Dansereau, 1985; Monereo, 1995; Weinstein, 1987).

Estrategias de Aprendizaje

El diseño y la enseñanza de las estrategias de aprendizaje desempeñan un papel fundamental en la educación y en el aprendizaje de la lengua materna (Beltrán, 1993; Dansereau, 1985; Monereo, 1995; Poggioli, 2005) y de lenguas extranjeras (O'Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990; Rubin, 1987).

A finales de los años setenta y principio de los ochenta se realizaron diversos estudios sobre el uso de las estrategias de aprendizaje (Dansereau, 1985; Weinstein, 1987). Según Poggioli (2005), los pioneros en este ámbito fueron Weinstein, Underwood, Wicker y Cubberly (1979). Estos investigadores tenían como propósito examinar cuáles eran las principales estrategias cognitivas utilizadas por los aprendices eficientes.

Así mismo, Poggioli (2005) señala que Dansereau y colaboradores (1979) realizaron un método de estudio conocido como MURDER (Mood, Understanding, Read, Digesting, Expanding y Reviewing), que presenta las

estrategias cognitivas (primarias) y motivacionales (secundarias) que los estudiantes deben aplicar.

Debido a dichas investigaciones, muchas y variadas han sido las definiciones y clasificaciones que se han propuesto para conceptualizar las estrategias de aprendizaje. A continuación se presentan algunas de estas definiciones y clasificaciones.

Definiciones y Clasificaciones. Dansereau (1985) define las estrategias como un conjunto de procesos o pasos que pueden facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Weinstein (1987), uno de los pioneros en este campo, para la década de los ochenta, define las estrategias de aprendizaje como "...una serie de competencias que los investigadores y los prácticos han postulado como necesarias, o útiles, para el aprendizaje efectivo, la retención de información, y su uso posterior" (Weinstein, 1987. p. 592).

Por su parte, Beltrán (1993) interpreta las estrategias como "actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento" (p. 54).

Por último, para Monereo (1995) las estrategias de aprendizaje son: "procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción" (p. 27).

Tomando en cuenta las definiciones antes mencionadas, se puede sintetizar que las estrategias de aprendizaje son la secuencia de actividades y operaciones dirigidas a la realización de metas de aprendizaje, que poseen carácter consciente e intencional, así como también, la toma de decisiones, por parte del estudiante, según los objetivos que pretende alcanzar y que facilitan la adquisición, almacenamiento y retención de conocimientos.

En este sentido, las estrategias son buenos indicadores de cómo el estudiante utiliza diversas herramientas durante el complejo proceso de aprendizaje. Así mismo, el estudiante, gracias al uso de las estrategias que seleccione, mejora a cómo organizar la información a aprender y aprendida, automonitorea su aprendizaje, se autoevalúa y crea una independencia y autonomía en la cual, a partir de ese momento, toma las riendas de su propio aprendizaje.

Con respecto a la clasificaciones, Dansereau (1985) plantea que las estrategias pueden ser primarias, que operan sobre el material del texto (por ejemplo, comprensión y memoria) y de apoyo, que se usan para mantener un estado mental adecuado para que se dé el aprendizaje (por ejemplo, concentración).

Por su parte, Weinstein (1987) plantea que las categorías de las estrategias de aprendizaje son: de ensayo, que facilitan el recuerdo verbal; de elaboración, que se relacionan con la ampliación de algunas construcciones simbólicas relacionadas con lo que se desea aprender; de organización, que facilitan la transformación de la información en un formato

que propicie el entendimiento; de revisión y evaluación de la comprensión, que aumentan el nivel de comprensión; y por último, afectivas y emocionales, que ayudan a crear un clima favorable en el aprendizaje.

Para Beltrán (1993) las estrategias deben ser clasificadas en: estrategias de sensibilización (motivación, actitud y emoción), estrategias de atención (atención global, selectiva y sostenida), estrategias de adquisición (selección, repetición, organización y elaboración), estrategias de personalización (creatividad, pensamiento crítico y autorregulación), estrategias de recuperación (búsqueda dirigida y al azar), estrategias de transfer, y estrategias de evaluación (inicial, final, normativa, criterial).

Según lo expresado por Monereo (1995) existen cinco clases de estrategias de aprendizaje: estrategias de adquisición (observación, búsqueda de la información, selección de la información, repaso y retención), estrategias de interpretación (decodificación de la información, aplicación de modelos para interpretar situaciones, uso de analogías y metáforas), estrategias de análisis y razonamiento (análisis y comparación de modelos, razonamiento y realización de inferencias, investigación y solución de problemas), estrategias de comprensión y organización (comprensión del discurso oral y escrito, establecimiento de relaciones conceptuales y organización conceptual) y estrategias de comunicación de la información (expresión oral y escrita y utilización de diversos recursos expresivos).

Tales afirmaciones, acerca de las definiciones, clasificaciones e importancia de las estrategias en el proceso de aprendizaje, corresponden con los hallazgos de la investigación de Justicia y de la Fuente (1999), mas no en la investigación realizada por Garner (1990). En este sentido, Justicia y de la Fuente (1999) realizaron un estudio acerca de la utilización de las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios que cursan diversas carreras en la Universidad de Valladolid, España. Los autores pretendían dilucidar si las clasificaciones generales de las estrategias de aprendizaje son consistentes para delimitar la forma en que aprenden los estudiantes. Esto fue posible gracias al uso de la escala ACRA (Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo) de Román y Gallego (2001) que presenta cuatro subescalas para evaluar la adquisición de la información, su codificación, recuperación y procesamiento. Los resultados muestran que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia la planificación, el repaso en voz alta, la recuperación de ideas, así como la búsqueda de codificaciones y de apoyo social.

Sin embargo, Garner (1990) expresa que si bien las estrategias favorecen el aprendizaje, no siempre son usadas por los estudiantes. Así mismo, afirma que el ambiente es un factor importante. El autor presenta algunas razones para explicar dicha deficiencia, como: monitoreo cognitivo deficiente (si el aprendiz no está consciente de que no está aprendiendo, es poco probable que busque una estrategia para remediarlo), rutinas primitivas (si se utilizan rutinas conocidas que producen un resultado, es poco probable

que el estudiante recurra a estrategias que favorezcan su aprendizaje), base de conocimiento insuficiente (si el aprendiz no posee información estratégica, no usa las estrategias a pesar de conocerlas), atribuciones y objetivos de clases que no incentivan el uso de las estrategias (el estudiante no evoca las estrategias si siente que, a pesar de usarlas, igual va a fracasar) y transferencia mínima de una actividad estratégica a situaciones nuevas similares (el educando no realiza la transferencia a la nueva actividad).

Para efectos de la presente investigación, se tomarán en cuenta las ideas de diversos autores (Beltrán, 1993; Dansereau, 1985; Díaz-Barriga y Hernández, 2002; Monereo, 1995; Weinstein, 1987) que plantean que el uso de las estrategias desempeña un papel importante en el aprendizaje.

Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera

Para principio de los años setenta emerge la preocupación de estudiar la naturaleza de las estrategias de aprendizaje y su influencia en la adquisición de una lengua extranjera. O'Malley y Chamot (1990) y Oxford (1994) plantean que el primer estudio, que fue la base de la teorización de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, fue el de Rubin (1975). Esta autora, en su trabajo titulado "Good Language Learners", presenta una lista de las estrategias que son esenciales para los aprendices exitosos. Así mismo, señala que dichas estrategias facilitan la adquisición de cualquier lengua extranjera, ya que los estudiantes exitosos están dispuestos a cometer errores, tratan de crear una forma para ubicar patrones y analizar,

aprovechan cualquier oportunidad para practicar el idioma, monitorean su discurso y el de sus compañeros y le prestan atención al significado de las palabras y las frases.

Debido a este estudio, para la década de los ochenta y noventa diversos investigadores (O'Malley & Chamot, 1990; Oxford; 1990; Rubin, 1987; entre otros) finalmente definen y clasifican las estrategias utilizadas en el aprendizaje de lenguas extranjeras, específicamente el inglés.

Definiciones y Clasificaciones. Según Rubin (1987), las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera son aspectos que contribuyen al desarrollo del sistema de la lengua que el aprendiz posee y que afectan directamente el aprendizaje.

Para O'Malley y Chamot (1990), las estrategias de aprendizaje son “comportamientos especiales que los individuos usan para apropiarse, aprender o retener nueva información” (p.1).

Oxford (2003), una de las autoras más destacadas en el tema, define las estrategias como “acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes utilizan para mejorar su propio aprendizaje, como la búsqueda de patrones conversacionales” (p. 3).

En la literatura sobre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera se presentan diversas clasificaciones. A continuación se dan a conocer las más importantes.

Rubin (1987) plantea cuatro tipos de estrategias que contribuyen

directa e indirectamente a la adquisición del inglés. Las estrategias de aprendizaje, que contribuyen directamente en el desarrollo del sistema del lenguaje establecido por los aprendices son: cognitivas (memorización, clarificación, razonamiento deductivo) y metacognitivas (establecimiento de metas, planificación, regulación del aprendizaje de la lengua). Las estrategias de aprendizaje que contribuyen indirectamente son: de comunicación (enfocadas en los procesos de participación en una conversación y entendimiento de lo que pretende el hablante) y sociales (utilizadas por los aprendices para exponer o dar a conocer sus conocimientos o puntos de vista).

Para O'Malley y Chamot (1990), las estrategias son clasificadas en tres categorías: estrategias metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas. Las estrategias metacognitivas expresan planificación, reflexión, monitoreo, organización y evaluación del aprendizaje (atención dirigida, atención selectiva, autocontrol y autoevaluación). Las estrategias cognitivas están más limitadas a las tareas específicas del aprendizaje e implican una manipulación directa del material (repetición, traducción, toma de notas, elaboración, transferencia y contextualización). Finalmente, las estrategias socio-afectivas están relacionadas con la mediación e interacción social con otras personas (cooperación y preguntas de aclaración).

Por su parte, Oxford (1994) expresa que la mayoría de las clasificaciones de las estrategias de una lengua extranjera se dividen en

varios grupos: 1) relacionadas con aprendices exitosos (Rubin, 1975); 2) basadas en funciones psicológicas (O'Malley & Chamot, 1990); 3) relacionadas con aspectos lingüísticos, como parafraseo (Bialystock, 1981; Tarone, 1983); 4) basados en las habilidades del lenguaje (Cohen, 1990) y 5) relacionadas con los diversos estilos y tipos de aprendices (Sutter, 1989). La diversidad de este tipo de taxonomías indica una falta de coherencia para realizar investigaciones en el área. Por dicha razón, se presenta la necesidad de replantear las clasificaciones de las estrategias de aprendizaje e incluir aspectos como los sociales y afectivos de manera independiente.

En este sentido, la autora plantea que las estrategias pueden ser clasificadas en: directas, que influyen de manera directa en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera; e indirectas, que ayudan a que el aprendiz desempeñe un papel más activo en el aprendizaje de lenguas extranjeras. En las estrategias directas encontramos las de memorización, cognitivas y compensación, y en las estrategias indirectas encontramos las metacognitivas, afectivas y sociales.

La tabla a continuación muestra algunas características específicas y ejemplos de cada una de las estrategias de aprendizaje de acuerdo con la última clasificación (Oxford, 1994).

Tabla 1.
Estrategias de Aprendizaje: Características y Ejemplos

Estrategias Directas	Estrategias Indirectas
<p>1-. Estrategias de memorización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear uniones mentales (agrupación, elaboración y asociación). • Aplicar imágenes y sonidos (representación de sonidos en la memoria o mapas semánticos). • Revisión estructurada. 	<p>1-. Estrategias metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centrar el aprendizaje (conexión de la nueva información con el material ya conocido, prestar atención). • Planificar el aprendizaje (establecer metas y objetivos, buscar oportunidades para practicar). • Evaluar el aprendizaje (automonitoreo y autoevaluación).
<p>2-. Estrategias cognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Practicar (repetición, reconocimiento, prácticas formales con sonidos y escrituras) • Recibir y enviar mensajes (obtener la idea rápidamente, utilizar los diversos recursos para enviar y recibir mensajes). • Analizar y razonar (análisis de expresiones, traducir, transferir) 	<p>2-. Estrategias afectivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reducir la ansiedad (uso de música, humor, relajación, meditación). • Alentarse a sí mismo (autopremiarse, tomar riesgos). • Discutir los sentimientos con otros.
<p>3-. Estrategias de compensación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adivinar inteligentemente (uso de las claves lingüísticas o no para adivinar el significado). 	<p>3-. Estrategias sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer preguntas (aclarar, verificar, hacer correcciones).

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Reducir las limitaciones en la expresión oral y escrita (uso de sinónimos, perífrasis) | <ul style="list-style-type: none"> • Cooperar con otros (colaborar con los compañeros más competentes en la lengua extranjera). • Simpatizar con otros (desarrollar la comprensión de la cultura con los hablantes de la lengua extranjera y estar conscientes de los pensamientos del otro). |
|--|---|

Después de una extensa revisión de la literatura, se ha encontrado que la taxonomía más utilizada y completa, debido a su estructuración, es la presentada por Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003). La autora afirma que en los últimos 15 años, el SILL (Strategy Inventory for Language Learning), cuestionario que presenta la frecuencia del uso de las estrategias en la adquisición de una lengua extranjera, ha sido empleado a más de 10.000 estudiantes. En este sentido, diversos investigadores (Daniel, 2003; Gih & Foong, 1997; Griffiths, 2003; Kato, 2005; Lam, 2006; Lan, 2005; Liu, 2004; Naranjo, Bocanegra y Díaz, 1999; Nisbet, 2002; Peacock & Ho, 2003; Schmais, 2003; Taillefer & Pugh, 1998; Thang & Kurasamy, 2006; Wong, 2005) consideran que el SILL incluye los aspectos claves de las estrategias de aprendizaje que ayudan a la adquisición de una lengua extranjera.

Niveles de Dominio

El aprendizaje de una lengua extranjera está relacionado con la idea

de comunicar pensamientos, ideas o conocimientos. La comunicación requiere, al menos, dos personas que posean un sistema común para representar sus pensamientos, ideas, sentimientos y conocimientos a través del lenguaje. Cualquier persona que haya estudiado una lengua extranjera reconoce que ésta difiere de la suya ya que utiliza otras estructuras esenciales (escritura, pronunciación, sonidos, vocabulario, etc.).

Sparks, Patton, Ganschow, Humbach y Javorsky (2006) realizaron un estudio longitudinal en diversas escuelas ubicadas en la región central de los Estados Unidos. La muestra estuvo compuesta por 54 estudiantes (25 niños y 29 niñas) de primaria. Los mismos estudiantes fueron analizados durante 10 años. El objetivo fue determinar los mejores predictores de la lengua materna con respecto al nivel de dominio de la lengua extranjera. Los resultados demostraron que existe una fuerte y determinante relación entre las habilidades de la lengua materna y el nivel de dominio de la lengua extranjera. Esto se debe a que el aprendizaje de una lengua extranjera está netamente relacionado con el nivel de dominio y los logros de los estudiantes tanto en su lengua materna como en la nueva.

En este sentido, el dominio de una lengua extranjera y sus características significa “que existe una comunicación efectiva o se entiende la manera de pensar y las ideas de los otros a través de los sistemas gramaticales del lenguaje y su vocabulario, gracias a la utilización de sonidos y símbolos escritos” (Hargett, 1998. p.12).

De acuerdo con lo planteado por Hargett (1998), los niveles de dominio del inglés, como lengua extranjera, son tres: básico, intermedio y avanzado, tomando en cuenta la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión lectora y la producción escrita, tanto en el lenguaje académico, como no académico. La siguiente tabla muestra algunos descriptores y habilidades que poseen los estudiantes de cada nivel de dominio y de cada campo respectivamente.

Tabla 2.
Niveles de Dominio del Inglés: Descriptores y Habilidades

	Básico	Intermedio	Avanzado
Comprensión auditiva	Entiende pocas preguntas e informaciones de temas comunes.	Entiende la mayoría de las preguntas, afirmaciones e informaciones a una velocidad normal. Capta las diversas pronunciaciones.	Comprende las conversaciones, afirmaciones y pronunciación sin dificultad.
Comprensión lectora	Lee y comprende textos simples (narrativos y descriptivos). El vocabulario para la comprensión está limitado por nombres, direcciones, colores, etc. La comprensión de los textos requiere una relectura.	Comprende materiales escritos de simples a moderados. Comprende discursos. Puede realizar inferencias.	Comprende cualquier tipo de texto (académico, técnico, etc.). Puede interpretar hipótesis, realizar conjeturas e inferencias. Puede localizar las ideas principales y secundarias de una frase o texto.
Producción escrita	Copia palabras aisladas y pequeñas frases.	Escribe párrafos y sabe tomar notas de diversos temas. Evidencia una	Utiliza las estructuras de inglés como su lengua materna.

	Frecuentemente comete errores gramaticales.	buena construcción gramatical de las oraciones y frases.	Escribe de manera clara informaciones, trabajos e investigaciones. Posee un buen control de vocabulario, etc.
Expresión oral	Construye y contesta preguntas para satisfacer una rutina diaria. El vocabulario expresa las necesidades más simples.	Sabe manejar con confianza las tareas diarias de conversación. Participa efectivamente en conversaciones sociales y académicas. Comete algunos errores en palabras y frases idiomáticas.	Habla el idioma con fluidez. Entiende y participa en la mayoría de las conversaciones, sin importarle el tema a tratar.

Nota. De Hargett, G (1998). *Assessment in ESL & Bilingual Education: a Hot Topics Paper*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.

Sin embargo, diversas organizaciones o departamentos presentan los niveles de dominio de otra manera; como por ejemplo, el Departamento de Educación de Kansas en los Estados Unidos los presenta como: básico (bajo y alto), intermedio (bajo y alto) y avanzado (bajo y alto). El “Foreign Service Institute” de los Estados Unidos define que los niveles de dominio son cinco: básico, limitado, profesional, completamente profesional y nativo o bilingüe. Para el Estado de Washington en los Estados Unidos, los niveles de dominio son: básico, básico avanzado, intermedio, avanzado y tradicional.

Si bien existen diversas concepciones sobre los niveles de dominio del inglés, para la presente investigación se utilizará lo planteado por Hargett (1988). Esto se debe a que las características que posee el pensum de las diversas carreras de la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad Central y que poseen los estudiantes en cada uno de los años de estudio son

similares a las presentadas en la tabla 2. En este sentido, primer año será tomado como nivel básico, segundo y tercer año como intermedio, y cuarto y quinto año como avanzado.

Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera y Niveles de Dominio

Las concepciones de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera se ven reflejadas en diversos estudios que miden no sólo su uso, sino también su relación con otros factores como la cultura, el sexo, la edad, la nacionalidad, la competencia en la lengua materna, la autoeficacia y los niveles de dominio del inglés, como lengua extranjera. Entre los estudios más significativos encontramos los de Oxford (1996b), Goh y Foong (1997), Taillefer y Pugh (1998), Daniel (2003), Griffiths (2003), Peacock y Ho (2003), Schmais (2003), Liu (2004), Kato (2005), Lan (2005), Wong (2005) y Lam (2006).

Oxford (1996b) en un metanálisis, recopila 18 artículos en los cuales se expone la importancia de la cultura en la selección de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. La conclusión más importante de las investigaciones apunta a que no todas las estrategias de la taxonomía de Oxford son usadas en las diversas culturas, ya que éstas determinan la elección de las estrategias empleadas por los estudiantes. En el caso de los hispanos, los estudiantes emplean estrategias particulares como: predecir, inferir, evitar los detalles, trabajar en grupo y basar sus juicios en experiencias personales en vez de utilizar la lógica. Todo lo contrario ocurre

con los asiáticos, éstos usan estrategias analíticas y direccionadas, buscan los detalles, trabajan solos y basan sus juicios en la lógica más que en experiencias personales.

Por su parte, Goh y Foong (1997) estudiaron la relación de las estrategias de aprendizaje y su frecuencia, nivel de dominio del inglés y género de 175 estudiantes de inglés, como lengua extranjera, en China. Gracias al uso del SILL (Strategy Inventory Language Learning) de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b), los autores concluyeron que, en general, las estrategias más usadas fueron la metacognitivas y las menos usadas las cognitivas. Con respecto a los niveles de dominio del inglés (básico, intermedio y avanzado) existen diferencias estadísticamente significativas. Los estudiantes que poseen un mayor dominio del inglés usaron las estrategias cognitivas y los pertenecientes al nivel básico utilizaron con mayor frecuencia las estrategias de compensación. Con respecto al sexo, las mujeres hicieron mayor uso de las estrategias de compensación y afectivas.

Taillefer y Pugh (1998) estudiaron las estrategias de lectura en francés (lengua materna) y en inglés (lengua extranjera), la relación entre éstas, el nivel de dominio y la competencia en ambas lenguas. La muestra estuvo compuesta por 144 estudiantes de carreras como economía, leyes, ciencias sociales y administración pública provenientes a la Universidad de Toulouse, Francia. Los estudiantes fueron divididos en tres grupos de acuerdo con sus fortalezas y debilidades en la lectura. Para dicho estudio se utilizó un

cuestionario de lectura, basado en Block (1986), Barnet (1988) y Carrell (1989) y un examen de inglés. La investigación demostró que los estudiantes que poseen un alto dominio y competencia en ambos idiomas son excelentes lectores, los estudiantes que poseen un alto dominio del francés y bajo dominio del inglés, fueron mejores lectores que los estudiantes que poseen un bajo dominio del francés y del inglés. Los autores concluyeron que sin importar qué idioma se tome en cuenta, si en el proceso de lectura, el dominio de la lengua materna es alto, también lo será en la lengua extranjera. Según los autores, esto se debe a que las estrategias de lectura se transfieren de un idioma a otro sin dificultad alguna.

El estudio realizado por Daniel (2003) exploró la relación de las estrategias de vocabulario en inglés y el éxito en el dominio de la lengua. La muestra estuvo compuesta por 91 estudiantes pertenecientes a segundo año de la Universidad Central de Venezuela y sexto semestre de la Universidad Metropolitana. Con el uso del SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), el estudio concluyó que todos los estudiantes utilizan las estrategias mnemotécnicas. Sin embargo, los estudiantes más exitosos y de mayor nivel de dominio utilizaron con mayor frecuencia las estrategias cognitivas y de compensación.

Griffiths (2003) examinó, en primer lugar, las estrategias de aprendizaje usadas por los estudiantes de la escuela de idiomas en la Universidad de Auckland, Nueva Zelanda y sus características (género, edad

y nacionalidad) y posteriormente la relación entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de dominio del inglés. Para dicho estudio se utilizó el instrumento SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003) y ELLSI (English Language Learning Strategy Inventory), cuestionario diseñado para estudiar el uso de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera y su cambio a través del tiempo. En dicho estudio no se reportó una diferencia significativa entre las estrategias de aprendizaje, la nacionalidad, el género y la edad; pero sí entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de dominio del inglés. Finalmente, la autora destaca la importancia de continuar y ampliar este tipo de estudio, ya que el uso de estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera influye positivamente en el mejoramiento de dicha lengua.

El estudio llevado a cabo por Peacock y Ho (2003) exploró la relación entre las estrategias de aprendizaje, el nivel de dominio del inglés, el sexo y la edad de estudiantes que cursaban diversas carreras (construcción, administración, computación, ingeniería, inglés, matemática, educación primaria y ciencias). Gracias al uso del SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), los resultados indicaron que: a) existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de dominio del inglés, b) las diversas estrategias fueron utilizadas de manera diferente en cada carrera. Por ejemplo, en computación se reportó un bajo uso de las estrategias metacognitivas debido a la deficiencia de la enseñanza de dicha estrategia, c) los estudiantes de mayor edad utilizaban con mayor frecuencia

las estrategias afectivas y sociales, y d) las mujeres utilizaban más las estrategias metacognitivas y de memoria.

Schmais (2003), a través del uso del SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), estudió la relación entre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera con el nivel de dominio del inglés y el género de 99 estudiantes pertenecientes a la Universidad An-Najah Nacional, Palestina. El estudio reportó que el nivel de dominio del inglés y el género no establece ninguna diferencia en el uso de las estrategias. Sin embargo, sí encontró una relación positiva entre las estrategias y los niveles de dominio del inglés. Por ejemplo, los estudiantes que poseen un mayor dominio del inglés hacen mayor uso de las estrategias ya que están conscientes de sus necesidades y buscan más oportunidades para practicar el idioma.

Liu (2004) estudió la relación entre las estrategias de aprendizaje del inglés, como lengua extranjera, con el nivel de dominio del idioma y el género de 428 estudiantes pertenecientes al Instituto Tecnológico de China. Con el uso del SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), los resultados reportan que el nivel de dominio del inglés y el género posee una relación significativa con relación al uso de las estrategias. Con respecto al nivel de dominio del inglés, los estudiantes que poseen un dominio alto utilizaron con mayor frecuencia las estrategias metacognitivas y con menor frecuencia las afectivas. Con respecto al género, las mujeres reportaron mayor uso de las estrategias de memoria y afectivas.

La investigación de Kato (2005) estudió cuáles estrategias son usadas por los estudiantes, si existe relación entre el nivel de dominio del inglés con el uso de las estrategias de aprendizaje y si existe diferencia entre las estrategias y el género. La muestra estuvo compuesta por 194 estudiantes universitarios (144 mujeres y 50 hombres). A través del uso del SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003) y el TOEIC (Test of English for International Communication), los resultados muestran que existe una correlación significativa entre las estrategias metacognitivas, cognitivas y afectivas con respecto al nivel de dominio del inglés, y una diferencia significativa entre las estrategias sociales y afectivas con el género.

Lan (2005) analizó la relación de las estrategias de aprendizaje y el género, educación, región y nivel de dominio del inglés. La muestra estuvo compuesta por 1191 estudiantes de educación básica pertenecientes a colegios localizados al norte, centro y sur de Taiwan. El autor concluyó que los estudiantes que poseen mayor nivel de dominio del inglés, como lengua extranjera, utilizan con mayor frecuencia las estrategias cognitivas, seguidas de las sociales y afectivas. Así mismo, expone que con respecto al género, la educación y la región no existen diferencias estadísticamente significativas.

El estudio de Wong (2005) exploró la relación entre las estrategias de aprendizaje de los profesores de inglés en formación y la autoeficacia del idioma. A través del uso del SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), la escala de autoeficacia, la cual consta de 10 ítems que determinan las actividades básicas utilizadas por los estudiantes en el aprendizaje del

inglés, y la técnica de entrevistas, el estudio concluyó estableciendo una fuerte relación entre la autoeficacia de los profesores en formación y el uso de las estrategias de aprendizaje. Los profesores en formación que presentaron una alta autoeficacia del inglés mostraron utilizar periódicamente las estrategias de aprendizaje. Entre las estrategias utilizadas con mayor frecuencia por los estudiantes fueron las cognitivas, seguidas de las sociales y las metacognitivas.

Finalmente, Lam (2006) estudió la relación entre las estrategias sociales y el aprendizaje del inglés, como lengua extranjera. Esta investigación se realizó con un grupo de 40 estudiantes pertenecientes a dos salones de clase del Instituto de Educación de Hong Kong. Con el uso del SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), el estudio concluyó que sí existe una mejoría académica en los estudiantes que fueron entrenados con las estrategias sociales.

Por su parte, autores como Bremner (1990); Naranjo, Bocanegra y Díaz (1999); Nisbet (2002); Hoang (2005) y Thang y Kumarasamy (2006) relacionan únicamente las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente el inglés, con los niveles de dominio de esta lengua.

Bremner (1990) realizó un estudio a 113 mujeres y 36 hombres entre 30 y 50 años estudiantes de idiomas en la Universidad de Hong Kong. El autor exploró la relación entre el uso de las estrategias de aprendizaje y el nivel de dominio del inglés, como lengua extranjera. Con el uso del SILL de

Oxford (1990), las conclusiones reportan una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de dominio: según más avanzado sea el nivel de dominio del idioma, mayor será el uso de las estrategias de aprendizaje. En general, las estrategias más usadas fueron las metacognitivas y de compensación, y las menos usadas fueron las afectivas y las de memoria.

Naranjo, Bocanegra y Díaz (1999) analizaron el uso de las estrategias de aprendizaje del alumnado de inglés como lengua extranjera. Los autores utilizaron el instrumento SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b). El estudio evidenció que los cuatro grupos estudiados hacen uso medio de las estrategias de aprendizaje, con variaciones significativas entre los alumnos de los niveles superiores (intermedio-alto y avanzado) e inferiores (elemental e intermedio). En los niveles de dominio superior, los alumnos utilizan más las estrategias cognitivas y en los niveles inferiores, las estrategias sociales.

El estudio de Nisbet (2002) investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de dominio del inglés de estudiantes que cursan tercer año de carrera en la Universidad de Kaifeng, China. Los instrumentos utilizados fueron SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b) y TOEFL (Test Of English as a Foreign Language), para identificar el nivel de dominio de inglés de los estudiantes. Los resultados encontrados indican que existe una correlación estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de dominio, si bien en la práctica la relación fue mínima. En este sentido, la autora enfatiza la necesidad de reproducir estudios sobre esta

relación en diversos contextos culturales, para verificar si realmente existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de dominio del inglés.

Hoang (2005) realizó un estudio a 80 estudiantes de la ciudad de Hue, Vietnam. Los sujetos fueron divididos en cuatro grupos: 1) 20 estudiantes de bachillerato de Nguyen Hue High School; 2) 20 estudiantes de primer año de la Universidad Pedagógica de Hue; 3) 20 estudiantes de segundo año de la Universidad de Medicina; y 4) 20 estudiantes del Instituto de Ciencias de Hue y de la Universidad de Hue. El autor estudió la relación de las estrategias de aprendizaje y el nivel de dominio del inglés, y reportó que: a) los estudiantes de bachillerato (grupo 1) reflejaron un uso medio de las estrategias. Las más usadas fueron las metacognitivas, seguidas de la sociales. Las menos usadas fueron las cognitivas; b) los estudiantes del grupo 2 hicieron mayor uso de las estrategias metacognitivas, seguidas de las sociales y afectivas. Las menos usadas fueron las cognitivas; c) los estudiantes del grupo 3 hicieron mayor uso de las estrategias metacognitivas, seguidas de las cognitivas. Las menos usadas fueron las sociales y afectivas; y d) los estudiantes del grupo 4 reflejaron un mayor uso de las estrategias cognitivas, y las menos usadas fueron las sociales. El estudio concluyó que a medida que los estudiantes poseen mayor nivel de dominio, el uso de las estrategias es mayor. Esta conclusión evidencia que las estrategias varían de grupo en grupo mostrando así la madurez de los estudiantes y su compromiso con los estudios relacionados con idiomas, en este caso, el inglés.

Thang y Kumarasamy (2006) investigaron la relación entre las estrategias de aprendizaje utilizando temas relacionados con el medio ambiente y el nivel de dominio del inglés (avanzado, intermedio y bajo) de 38 hombres y 62 mujeres pertenecientes a la Universidad de Kebangsaan, Malasia. A través del uso del SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003) y del CBI (Content Based Instructions in EFL contexts), el estudio reportó que existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel de dominio del inglés y el uso de las estrategias de aprendizaje. Los estudiantes que poseen un nivel de dominio avanzado están más conscientes de la importancia del medio ambiente y hacen mayor uso de las estrategias de aprendizaje.

Los resultados de los estudios antes reseñados evidencian que las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, en específico el inglés, están relacionadas con la cultura, la autoeficacia, los niveles de dominio de la lengua y la edad, mas no con el género y la nacionalidad. Por tal razón, los investigadores recomiendan e instan la adaptación o reproducción de dichos estudios en diversos contextos culturales. De allí la necesidad de complementar de forma sistemática un estudio sobre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera con respecto al nivel de dominio del inglés en el contexto universitario venezolano.

Para resumir, en este capítulo se explicó el sentido de las estrategias de aprendizaje, las valoraciones teóricas y clasificación de las estrategias de aprendizaje y las concepciones de los niveles de dominio. De igual manera,

se presentaron los diversos estudios y resultados sobre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente el inglés, y aspectos como el sexo, la autoeficacia, el género, la nacionalidad y los niveles de dominio de la lengua.

Sistema de hipótesis

El presente estudio se ha planteado las siguientes hipótesis:

Hipótesis general. El nivel de dominio de los estudiantes de las diversas carreras de la Escuela de Idiomas Modernos está correlacionado de forma positiva y significativa con el uso de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera.

Hipótesis específica 1. Las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes de las diversas carreras, basada en la taxonomía de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), serán las cognitivas.

Hipótesis específica 2. Las variables sociodemográficas de los estudiantes influyen significativamente sobre el uso de las estrategias de aprendizaje.

Hipótesis específica 3. Los niveles de dominio del inglés de los estudiantes de las diversas carreras influyen significativamente sobre la frecuencia del uso de las estrategias de aprendizaje.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

Tipo y Diseño de Investigación

La investigación realizada corresponde a las características del tipo de campo, ya que se realiza un análisis sistemático de un problema presentado en un realidad concreta, con un grupo humano en particular; cuyo problema es explicado a partir de la recolección de datos obtenidos a través de un cuestionario.

Por su parte, el diseño de la investigación es de carácter no experimental debido a que involucra el estudio de las relaciones que existen entre las variables atribuidas (estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera y el nivel de dominio del inglés); es decir que no pueden ser manipuladas por su misma naturaleza, sólo pueden ser medidas.

En este sentido, se utilizaron datos originales o primarios y un diseño transversal de una sola medida de tiempo, para finalmente presentar y analizar los resultados obtenidos.

Población y muestra

La población objeto de estudio en esta investigación abarca una totalidad de 1762 alumnos pertenecientes a la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela.

La Escuela de Idiomas Modernos posee un pregrado de 5 años, en el cual los primeros 3 años son un ciclo básico común y los últimos 2 años son divididos en tres menciones: Licenciatura en Idiomas Modernos, Licenciatura en Traducción y Licenciatura en Traducción e Interpretación.

La muestra estuvo constituida por 250 estudiantes distribuidos proporcionalmente según el año de estudio, inscritos en dicha Escuela en el período octubre 2006 - julio 2007. Los sujetos, 90 de sexo masculino y 160 de sexo femenino, cuyas edades varían, son bachilleres provenientes de instituciones privadas de Venezuela (56,8%), instituciones públicas de Venezuela (35,6%) y otros (7,6%).

Sistema de Variables

Estrategias de Aprendizaje

Definición conceptual: Según Oxford (2003) las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera son “acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes utilizan para mejorar

su propio aprendizaje, como la búsqueda de patrones conversacionales” (p. 3).

Definición operacional: Las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera son: a) Estrategias directas: de memorización, cognitivas y de compensación, b) Estrategias indirectas: metacognitivas, afectivas y sociales. Estas estrategias se miden a través del instrumento SILL (Strategy Inventory for Language Learning) de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003).

Niveles de Dominio

Definición conceptual: El nivel de dominio de una lengua extranjera significa “que existe una comunicación efectiva o se entiende la manera de pensar y las ideas de los otros a través de los sistemas gramaticales del lenguaje y su vocabulario, gracias a la utilización de sonidos y símbolos escritos” (Hargett, 1998. p.12).

Definición operacional: Los niveles de dominio de una lengua extranjera son: a) básico, b) intermedio, c) avanzado, y se miden según la comprensión auditiva, la comprensión lectora, la producción escrita y la expresión oral que poseen los estudiantes que cursan las diversas carreras: Licenciatura en Idiomas Modernos, Licenciatura en Traducción y Licenciatura en Traducción e Interpretación.

Instrumento para la Recolección de Datos

Para medir la frecuencia de aplicación de las estrategias de aprendizaje en la adquisición del inglés, se utilizó una adaptación del instrumento SILL (Strategy Inventory for Language Learning) de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003). El SILL presenta dos versiones: una, que posee 80 ítems y que se aplica a estudiantes de lenguas extranjeras, cuya lengua materna es el inglés; y otra, que se aplica a estudiantes de lenguas extranjeras que estudian específicamente el inglés y cuya lengua materna es otra.

Para efectos de la presente investigación este último instrumento se tradujo y adaptó a la cultura venezolana con fines exclusivamente académicos. Posteriormente, se le solicitó a tres jurados expertos en el área que verificaran su traducción, adaptación y fidelidad.

Este instrumento consta de 50 ítems, medidos por una escala Likert de 1 a 5: 1) Nunca: Nunca he usado esta estrategia, 2) De vez en cuando: la posibilidad de usar esta estrategia es menos de 40%, 3) En algunos casos: tienes la mitad de posibilidad de usar esta estrategia, entre 40%-60%, 4) A menudo: usas esta estrategia con mucha frecuencia, entre 60%-80%, y 5) Siempre: siempre usas esta estrategia, la posibilidad es más de 80%. El instrumento SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 196b, 2003) está diseñado para evaluar el uso de las estrategias de aprendizaje en la adquisición de una lengua extranjera sobre la base de seis tipos de subescalas o factores: 1) Estrategias de memorización (9 ítems), 2)

Estrategias cognitivas (14 ítems), 3) Estrategias de compensación (6 ítems), 4) Estrategias metacognitivas (9 ítems), 5) Estrategias afectivas (6 ítems), y 6) Estrategias sociales (6 ítems) (véase Anexo A).

Validez y Confiabilidad del Instrumento

Strategy Inventory for Language Learning (SILL)

La validez del instrumento depende de la relación entre las estrategias de aprendizaje y diversos factores como los niveles de dominio, el medio ambiente, los estilos de aprendizaje, el género, la utilidad, las implicaciones y las consecuencias sociales (Oxford, 1996b).

La confiabilidad total del instrumento en inglés es medida a través del índice de consistencia interna Alfa de Cronbach (α), en el cual las seis clasificaciones presentan una fuerte correlación (0.66 a 0.91) y una correlación moderada entre ellas (0.35 a .061). El instrumento en español, medido a través del Alfa de Cronbach (α) fue de 0,91.

En este sentido, luego de haber traducido y adaptado el instrumento SILL a la población nacional, se evaluó su validez con la muestra del estudio a través de un análisis factorial de componentes principales con rotación oblicua, cuyos resultados se presentan a continuación:

El SILL propone seis partes o componentes (parte A: Estrategias de memoria, parte B: Estrategias cognitivas, parte C: Estrategias de compensación, parte D: Estrategias metacognitivas, parte E: Estrategias afectivas y parte F: Estrategias sociales). En el análisis de componentes

principales sólo se muestran cinco, lo que implica la reducción de un componente del SILL de su versión en inglés y español. Al estudiar los resultados obtenidos, se decidió unificar la parte A con la parte E y crear un componente de estrategias de memoria y afectivas.

Se seleccionaron sólo los ítems cuya carga factorial fue superior a 0,40 y de preferencia en un solo factor, lo que implica la eliminación de los ítems 6, 9, 37, 46 y 47 (véase Anexo C). La varianza total explicada por el instrumento es de 56,45%, el primer componente explica el 32,05%, el segundo componente explica el 10,68%, el tercer componente explica el 5,77%, el cuarto componente explica el 4,76% y el último componente explica el 3,19%. La definición de los cinco componentes resultantes se muestra a continuación:

El primer componente, estrategias cognitivas, coincide parcialmente con la parte B de la escala del SILL identificada por Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003) como las estrategias cognitivas y está compuesto por los ítems 16, 11, 35, 14, 36, 8, 30, 17, 2, 31, 12, 4, 10, 23, 15 y 13. Según Oxford, las estrategias cognitivas son esenciales al momento de adquirir una lengua extranjera y coincide con O'Malley y Chamot (1990) que son también las más populares entre los estudiantes. Existen cuatro grupos de estrategias cognitivas: practicar, recibir y enviar mensajes y, por último, analizar y razonar. Como lo afirman Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003) y Dansereau (1985) estas estrategias tienen como fin común: la manipulación

o transformación del inglés, como lengua extranjera, adquirida por el aprendiz.

El segundo componente, estrategias de memoria y afectivas constituido por los ítems 43, 5, 7, 26, 41, 21, 32, 49 y 20, integra parcialmente la parte A y E de la escala del SILL identificada por Oxford como las estrategias de memoria y las estrategias afectivas. Las estrategias de memoria, clasificadas en los siguientes grupos: creación de uniones mentales, aplicación de imágenes y sonidos y revisión estructurada. Las estrategias afectivas se divide en tres grupos: reducir la ansiedad, alentarse a sí mismo y discutir los sentimientos con otros. Oxford (1990) afirma que las estrategias de memoria ayudan al estudiante a ser capaz de organizar y asociar la nueva información de forma significativa, y las estrategias afectivas ayudan a que los aprendices puedan controlar los factores afectivos (emociones, actitudes, motivaciones y valores) para así lograr un mayor control sobre su propio proceso de aprendizaje. Es relevante mencionar que diversos estudios presentados por Oxford (1990) y O'Malley y Chamot (1990) señalan que las estrategias afectivas son poco utilizadas por los aprendices.

Esta integración de componentes coincide con lo señalado por Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), en el sentido que la frecuencia de uso de las estrategias varía en función de la cultura.

El tercer componente está conformado por las estrategias metacognitivas con los ítems 42, 44, 3, 34, 38 y 33 y coincide parcialmente con la parte D de la escala del SILL identificada por Oxford como las

estrategias metacognitivas. La autora ubica las estrategias metacognitivas como aquellas que los aprendices utilizan para centrar, ordenar, planificar y evaluar su propio aprendizaje.

En este sentido, Poggioli (1998) las define como:

“el grado de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognoscitivos), los contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje” (p.2).

El cuarto componente señala las estrategias de compensación y contiene los ítems 24, 28, 25, 27, 29, 22 y 18 que coinciden parcialmente con la parte C de la escala del SILL identificada por Oxford como las estrategias de compensación. Estas estrategias se dividen en dos grupos: adivinar inteligentemente y reducir las limitaciones en la expresión oral y escrita. Este tipo de estrategias permiten a los aprendices a usar el nuevo idioma ya sea para comprenderlo o producirlo, a pesar de sus limitaciones (Oxford, 1990, 1994, 1996b, 2003).

El último componente está conformado por las estrategias sociales con los siguientes ítems 39, 48, 40, 45, 1, 19 y 50 que coinciden parcialmente con la parte F de la escala del SILL identificada por Oxford como las estrategias sociales. Las estrategias sociales son clasificadas por Oxford en tres categorías: hacer preguntas, cooperar con otros y simpatizar con otros. El uso de una lengua extranjera es una forma de comunicación, en

la cual los individuos dan a conocer sus pensamientos, ideas, sentimientos y conocimientos a través del lenguaje. Por lo cual es de suma importancia el uso adecuado de las estrategias sociales para que se dé esta interacción (Oxford, 1990).

Así mismo, se evaluó la confiabilidad del SILL a través del coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach, presentando un índice $\alpha = 0,94$ del instrumento total y sus dimensiones varían entre 0,74 y 0,93, según se observa en la tabla a continuación.

Tabla 3.
Estructura Factorial del SILL adaptado a la Población Venezolana

Ítem	Componente				
	1	2	3	4	5
	$\alpha =$ 0,93	$\alpha =$ 0,82	$\alpha =$ 0,74	$\alpha =$ 0,80	$\alpha =$ 0,82
16 Leo en inglés por placer.	0,77				
11 Intento hablar con los nativos de la lengua inglesa.	0,75				
35 Busco gente con la que puedo hablar inglés.	0,71				
14 Trato de conversar con la gente en inglés.	0,71				
36 Busco oportunidades de leer tanto como sea posible en inglés.	0,70				
8 Repaso lecciones en inglés con mucha frecuencia.	0,67				
30 Intento utilizar mi inglés en la mayor cantidad de ocasiones posibles.	0,65				
17 Escribo notas, mensajes, cartas o tareas en inglés.	0,60				
2 Empleo las palabras recién aprendidas en oraciones y de esta manera poder recordarlas.	0,58				

31	Anoto mis errores en inglés y utilizo tal información para mejorar y reducir mis errores.	0,57	
12	Practico los sonidos en inglés.	0,55	
4	Hago memoria de una nueva palabra en inglés imaginándome una situación en la cual la palabra puede ser utilizada.	0,55	
10	Repito o escribo nuevas palabras en inglés varias veces.	0,48	
23	Hago un resumen de la información que escucho o leo en inglés.	0,47	
15	Veo programas en inglés, películas en inglés o visito las páginas escritas en inglés por Internet.	0,47	
13	Utilizo las palabras en inglés que se den en diversas maneras.	0,47	
43	Escribo mis sensaciones del aprendizaje del idioma a diario.	0,80	
5	Utilizo rimas para recordar nuevas palabras en inglés.	0,75	
7	Realizo mímicas en inglés con mucha frecuencia.	0,68	
26	Invento nuevas palabras si no sé cuales son las correctas en inglés.	0,67	
41	Me doy a mí mismo una recompensa o un autoregalo cuando me expreso bien en inglés.	0,56	
21	Busco el significado de una palabra en inglés dividiéndola en varias partes para poder entenderla.	0,53	
32	Pongo atención cuando alguien está hablando en inglés.	-0,49	
49	Hago preguntas en español.	0,47	
20	Intento buscar diseños o patrones en inglés.	0,45	
42	Noto si estoy tenso o nervioso cuando estoy estudiando o usando inglés.	0,62	
44	Hablo con alguien sobre cómo me siento cuando estoy aprendiendo inglés.	0,56	
3	Relaciono el sonido de una nueva palabra en español con una imagen o dibujo para ayudarme a recordarla.	0,51	
34	Planeo mi horario para tener tiempo suficiente con el fin de estudiar inglés.	0,50	
38	Pienso en mi progreso de aprender inglés.	0,43	
33	Siempre intento descubrir cómo ser un mejor aprendiz de inglés.	0,42	
24	Procuro adivinar el significado de las palabras que desconozco.		0,74
28	Intento inferir lo que dirá la otra persona en inglés.		0,73
25	Cuando no puedo recordar una palabra durante una conversación en inglés, utilizo gestos.		0,61

27	Leo en inglés sin buscar el significado de cada nueva palabra.	0,57
29	Si no puedo recordar la palabra en inglés, utilizo otra palabra o una frase que tenga el mismo significado.	0,57
22	Intento no traducir palabra por palabra.	0,46
18	Leo con la vista rápidamente un pasaje en inglés y luego vuelvo a leerlo minuciosamente.	0,44
39	Intento relajarme cuando sea que me siento incapaz de usar el inglés.	0,59
48	Pido ayuda a los angloparlantes.	0,57
40	Me animo a mí mismo a hablar en inglés aun cuando temo cometer errores.	0,53
45	Si no entiendo algo en inglés, pido a quien me habla que lo haga más despacio o lo repita nuevamente.	0,5
1	Busco relaciones entre lo que he aprendido del inglés y lo nuevo que voy aprendiendo.	0,49
19	Busco las palabras en mi lengua materna que sean similares a las palabras en inglés.	0,48
50	Intento aprender sobre la cultura de los angloparlantes.	0,41

A pesar de reducir las dimensiones evaluadas por el SILL de seis escalas a cinco, los resultados obtenidos no se ven afectados al compararlos con la versión en inglés y en español, debido a que los ítems de la escala afectiva se distribuyeron en la escala de memoria creando así una escala conjunta de estrategias de memoria y afectivas. La adaptación realizada del SILL sugiere que se comporta como un instrumento válido y confiable para evaluar el nivel de uso de las estrategias en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (Anexo B).

Procedimiento

En primer lugar, se adaptó y validó el instrumento de este estudio (Anexo A). En segundo lugar, se solicitó permiso a la Dirección, Coordinación

y profesores de Inglés de la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV para realizar las pruebas.

En tercer lugar, se seleccionó una muestra de 250 estudiantes a la cual que se le aplicó la prueba. Este proceso se realizó en 14 sesiones, cada sesión comprendió entre 25-30 minutos, entre el mes de noviembre y diciembre de 2006 (véase Anexo D). Antes de aplicar el cuestionario, se les explicaron a los alumnos las instrucciones, que leyeran la descripción de las estrategias y marcaran la frecuencia con que utilizan las estrategias tomando en cuenta la escala de Lickert (nunca, de vez en cuando, en algunos casos, a menudo y siempre). Así mismo, se les aclaró que no existe una respuesta correcta o incorrecta, que es simplemente una oportunidad para que autoevalúen el uso de las estrategias de aprendizaje y comprueben qué tipo de aprendices de idiomas son.

En cuarto lugar, se cuantificaron y analizaron los resultados. Para luego interpretar los datos, verificar las hipótesis, discutir y reportar las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Finalmente, se reportaron los resultados a la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV para efectos de intervención, instrumentación e implementación de las estrategias de aprendizaje en todos los años de estudio y carreras.

Procesamiento de los datos

Para identificar las estrategias de aprendizaje más frecuentes de los estudiantes de idiomas, se transcribieron los datos al paquete estadístico

SPSS 13.0. Luego se llevó a cabo un análisis con métodos multivariantes para analizar la data. Por último, se correlacionaron las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera y el nivel de dominio del inglés de los estudiantes pertenecientes a la Escuela de Idiomas Modernos.

Este capítulo explicó la metodología a utilizar durante la elaboración y aplicación del instrumento. El método utilizado presenta el tipo y el diseño de la investigación, la población y la muestra, el sistema de variables, la operacionalización de las variables, el instrumento de recolección de datos, su validez y confiabilidad, el procedimiento que se llevó a cabo y, finalmente, el procesamiento de los datos.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

En el presente capítulo se muestran los resultados obtenidos en la investigación. Se comienza con el análisis descriptivo de la muestra; posteriormente se realizan las pruebas de diferencia de medias e inferencias establecidas en los objetivos del estudio, verificando las relaciones entre las variables propuestas; y finalmente se discuten estos resultados en función a los fundamentos teóricos.

Análisis Descriptivo

Variables Sociodemográficas. En la Tabla 4 se presenta la distribución de la población con respecto a las características sociodemográficas estudiadas en la muestra. La muestra está conformada por 250 estudiantes.

Con respecto a la variable género, la distribución de la muestra presenta un número mayor de mujeres que de hombres, 160 son de género femenino (64%) y 90 son de género masculino (36%). Así mismo, se aprecia que 238 estudiantes poseen como lengua materna el español (95,2%), 8 estudiantes el inglés (3,2) y 4 otra lengua (1,6%).

Al analizar los estudios realizados en bachillerato, se puede observar que la mayor proporción de la muestra, 142 estudiantes, estudiaron en colegios privados en Venezuela (56,8%), seguido de 89 estudiantes provenientes de liceos públicos en Venezuela (35,6%), y el resto distribuidos en colegios bilingües en Venezuela (3,6%), liceos públicos en el exterior (3,2%), colegios privados en el exterior (0,4%) y colegios bilingües en el exterior (0,4%).

Con respecto a los estudios previos de inglés, se aprecia que está compuesta por 4 categorías: la primera constituida por 83 estudiantes (34%) que afirman haber realizado algún curso, la segunda por 83 estudiantes (32,8%) que mencionan no haber realizado un curso previo, la tercera por 50 estudiantes (20%) que aseveran ser autodidactas y la última con 33 estudiantes (13,2%) que sostienen haber recibido clases particulares.

Por último, se puede observar que la muestra se encuentra distribuida en tres niveles de dominio: básico, intermedio y avanzado. El nivel básico está constituido por 50 estudiantes (20%), el intermedio por 100 estudiantes (40%) y el avanzado por 100 estudiantes (40%).

Tabla 4.

Características Sociodemográficas de los participantes (N=250)

Características	N	%
Género		
Hombre	90	36,0
Mujer	160	64,0
Lengua Materna		
Español	238	95,2
Inglés	8	3,2
Otro	4	1,6
Estudios de Bachillerato		
Liceo público en Venezuela	89	35,6
Colegio privado en Venezuela	142	56,8
Colegio bilingüe en Venezuela	9	3,6
Liceo público en el exterior	8	3,2
Colegio privado en el exterior	1	0,4
Colegio bilingüe en el exterior	1	0,4
Estudios Previos de Inglés		
Ninguno	82	32,8
Cursos	85	34,0
Clases particulares	33	13,2
Autodidacta	50	20,0
Nivel de Dominio		
Básico	50	20,0
Intermedio	100	40,0
Avanzado	100	40,0

Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera. Para evaluar las estrategias del inglés, como lengua extranjera, se realizó una adaptación del instrumento SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003) al contexto venezolano universitario actual (véase Capítulo III, Instrumentos para la Recolección de Datos). La tabla a continuación describe la muestra según los cinco componentes descritos y evaluados luego de la adaptación de SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003).

Tabla 5.
Descriptivos de las Estrategias presentes en el SILL (N=250)

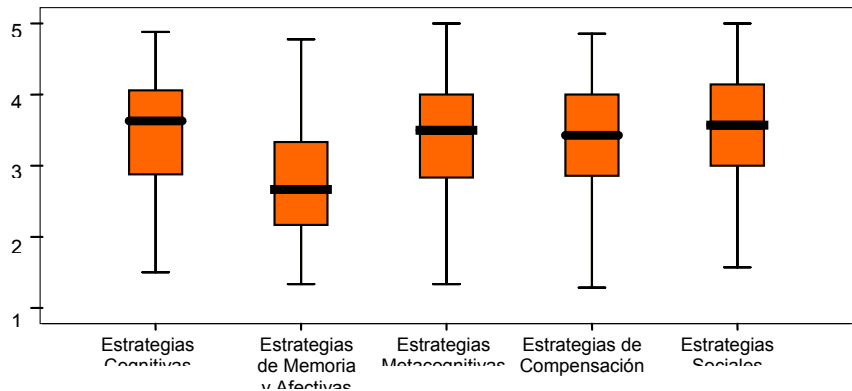
Estrategias	N	Mínimo	Máximo	Media	DT
Cognitivas	229	1,50	4,88	3,48	,75
Memoria y Afectivas	243	1,33	4,78	2,76	,82
Metacognitivas	242	1,33	5,00	3,42	,77
Compensación	242	1,29	4,86	3,38	,76
Sociales	247	1,57	5,00	3,54	,76
Promedio General de Estrategias	212	1,53	4,63	3,32	,60

Se puede observar en la Tabla 5, que la muestra expone con mayor fuerza las estrategias sociales, ya que los estudiantes aclaran ideas y piden ayuda a angloparlantes, al igual que intentan desarrollar la comprensión sobre la cultura de éstos. La segunda media más alta, la poseen las estrategias cognitivas, debido a que los estudiantes intentan reconocer, practicar y repetir nuevas palabras, así como también analizar las diversas expresiones de los angloparlantes y escribir cartas, mensajes o notas en inglés. Dichas estrategias van seguidas de las metacognitivas, a través de las cuales los estudiantes intentan relacionar la nueva información con los conocimientos previos, establecen metas y objetivos, planean su horario de estudio y se autoevalúan. Por último, se encuentran las estrategias de compensación, ya que los estudiantes procuran adivinar el significado de las palabras, inventan nuevas palabras si no saben cuáles son las correctas, intentan inferir lo que dirán otras personas y utilizan sinónimos.

Por otro lado, el componente de las estrategias de memoria y afectivas obtuvo la puntuación más baja, sus valores se ubican entre las puntuaciones 2 y 3, es decir; dan a conocer “de vez en cuando” o “en

algunos casos” las estrategias referidas a recordar nuevas palabras, realizar mímicas, darse recompensas y escribir en un diario sus sensaciones del aprendizaje, entre otros.

Figura 1
Uso de las Estrategias de Aprendizaje



De

igual manera, la figura 1 muestra lo descrito anteriormente y sugiere que las estrategias sociales obtienen la mediana estadísticamente más alta de los 5 componentes, ya que se puede observar que más del 50% de los datos se distribuyen entre los valores 3 y 4 de la escala del instrumento. Por otro lado, las estrategias de memoria y afectivas muestran la mediana más baja de los componentes estudiados, y la dispersión del 50% de los datos centrales se ubica entre los valores 2,8 y 4 sugiriendo que dichas estrategias son la menos utilizada por la muestra.

Análisis Inferencial

Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera y las Características Sociodemográficas. Para medir la influencia de las características sociodemográficas estudiadas (género, lengua materna,

estudios de bachillerato y estudios previos de inglés) sobre las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, se examinó la diferencia entre las medias con las pruebas t-Student para variables independientes y ANOVA, según el caso. Para ello se utilizó un intervalo de confianza de 95% y un nivel de significación de 0,05.

Con respecto a las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera y el género de los estudiantes encontramos que no existe diferencia estadísticamente significativa. Como se muestra en la tabla 6, tanto los sujetos de sexo femenino como masculino reportan un mayor uso de las estrategias sociales y un menor uso de las estrategias de memoria y afectivas.

Tabla 6
Contraste de medias para las Estrategias de Aprendizaje según la variable Género (N=250)

Estrategias	Mujer		Hombre		Prueba
	M	DT	M	DT	
Cognitivas	3,53	0,72	3,40	0,82	T(227) -1,25 p=,21
Memoria y Afectivas	2,71	0,84	2,84	0,79	T(241) 1,18 p=,23
Metacognitivas	3,49	0,73	3,30	0,82	T(240) -1,86 p=,06
Compensación	3,42	0,73	3,30	0,80	T(240) -1,10 p=,27
Sociales	3,58	0,71	3,46	0,84	T(155) -1,17 p=,24
Promedio General de Estrategias	3,36	0,54	3,25	0,71	T(110) -1,18 p=,23

En la tabla 7, se muestra la relación entre las estrategias de aprendizaje y la lengua materna de los encuestados. Como se observa, no existe diferencia estadísticamente significativa, es decir, el uso de las

estrategias de aprendizaje no se ve determinado por el tipo de lengua materna que poseen los estudiantes de la Escuela de Idiomas Modernos.

Tabla 7

Contraste de medias para las Estrategias de Aprendizaje según la variable Lengua Materna (N=250)

Estrategias	Español		Inglés y otros		Prueba
	M	DT	M	DT	
Cognitivas	3,49	0,75	3,46	1,15	T(227)= 0,08 p=0,93
Memoria y					
Afectivas	2,74	0,81	3,18	1,09	T(241)=-1,77 p=0,07
Metacognitivas	3,43	0,76	3,38	1,24	T(240)= 0,18 p=0,85
Compensación	3,38	0,75	3,23	1,20	T(240)= 0,65 p=0,51
Sociales	3,55	0,75	3,39	1,15	T(245)= 0,69 p=0,48
Promedia					
General de					
Estrategias	3,33	0,59	3,38	1,01	T(210)= 0,25 p=0,80

En cuanto a las estrategias de aprendizaje y los estudios de

bachillerato (véase Tabla 8) se puede evidenciar que existe una diferencia estadísticamente significativa al evaluarse los resultados obtenidos mediante la prueba F en las estrategias cognitivas, de memoria y afectivas, metacognitivas y el promedio general de las estrategias. Por su parte, las estrategias de compensación y sociales no reportan una diferencia estadísticamente significativa. Así mismo, las estrategias de memoria y afectivas reflejan el menor valor para todos los estudiantes encuestados.

Debido a la similitud de los resultados obtenidos, se realiza una agrupación en los estudios de bachillerato y se crea una categoría nueva “los otros” constituida por los colegios bilingües en Venezuela, los liceos públicos en el exterior, los colegios privados en el exterior y los colegio bilingües en el exterior.

Tabla 8
Contraste de medias entre las Estrategias de Aprendizaje según la variable Estudios de Bachillerato (N=250)

Estrategias	Liceo Público Venezuela		Colegio Privado Venezuela		Otros		Total		Prueba
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	
Cognitivas	3,58	0,75	3,38	0,76	3,99	0,55	3,49	0,76	F(2,226)=5,76 p=0,00**
Memoria y Afectivas	2,78	0,79	2,67	0,81	3,37	0,88	2,76	0,83	F(2,240)=6,16 p=0,00**
Metacognitivas	3,60	0,75	3,32	0,78	3,45	0,72	3,43	0,77	F(2,239)=3,40 p=0,03**
Compensación	3,40	0,71	3,34	0,78	3,61	0,89	3,38	0,76	F(2,239)=1,11 p=0,33
Sociales	3,62	0,75	3,47	0,78	3,71	0,70	3,54	0,76	F(2,244)=1,56 p=0,21
Promedio General de Estrategias	3,41	0,56	3,22	0,61	3,75	0,55	3,33	0,61	F(2,209)=6,65 p=0,00**

*Nivel de significancia < 0,05 y ** Nivel de significancia < 0,01

Para evaluar el contraste de medias en las estrategias cognitivas, de memoria y afectivas, metacognitivas y el promedio general de las estrategias, se aplicó la prueba post hoc Scheffe. Los resultados sugieren que: a) en las estrategias cognitivas, la principal diferencia se encuentra entre los estudiantes del grupo de liceos públicos de Venezuela y “los otros” (diferencia de media: 0,62 p= 0,006), a favor de “los otros”; b) en las estrategias de memoria y afectivas, la diferencia se encuentra entre “los otros” y los liceos (diferencia de media: 0,59 p= 0,012) y colegios públicos (diferencia de media: 0,70 p=0,002) de Venezuela; evidenciando que “los

otros” utilizan más estrategias de aprendizaje; c) en las estrategias metacognitivas, la diferencia se encuentra entre los liceos públicos y los colegios privados de Venezuela (diferencia de media: 0,28 $p=0,026$), ya que los liceos públicos de Venezuela reportan un mayor uso de las estrategias; d) en el promedio general, la diferencia más importante se reporta entre “los otros” y los colegios privados de Venezuela (diferencia de media: 0,53 $p=0,003$), a favor de “los otros”. Todos estos resultados fueron corroborados con las pruebas post hoc Tukey HDS y Bonferroni.

En la tabla 9 se exhibe la relación entre las estrategias de aprendizaje y los estudios previos de inglés de los encuestados. En dicha relación no se observa una diferencia estadísticamente significativa. Al evaluarse los resultados obtenidos mediante la prueba F en las estrategias de compensación, de memoria y afectivas, metacognitivas, sociales y el promedio general de las estrategias. Sin embargo, las estrategias de compensación exhiben una diferencia estadísticamente significativa.

Tabla 9
Diferencia entre las Estrategias de Aprendizaje según la variable Estudios Previos de Inglés (N=250)

Estrategias	Clases								Prueba
	Ninguno		Cursos		Particulares		Autodidacta		
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	
Cognitivas	3,31	0,83	3,59	0,72	3,47	0,76	3,63	0,61	F(3,225)=2,49 $p=0,06$
Memoria y Afectivas	2,73	0,83	2,70	0,78	3,08	0,95	2,68	0,77	F(3,239)=1,97 $p=0,11$
Metacognitivas	3,49	0,79	3,47	0,71	3,34	0,81	3,30	0,80	F(3,238)=0,83 $p=0,47$
Compensación	3,18	0,80	3,52	0,69	3,50	0,76	3,37	0,75	F(3,238)=2,99 $p=0,03^*$

Sociales	3,45	0,81	3,65	0,71	3,45	0,80	3,56	0,71	F(3,243)=1,12 p=0,34
Promedio General de Estrategias	3,22	0,64	3,38	0,54	3,38	0,76	3,36	0,51	F(3, 208)=1,08 P= 0,35

*Nivel de significancia < 0,05 y ** Nivel de significancia < 0,01

Para evaluar la diferencia encontrada se aplicó una prueba post hoc Scheffe. Los resultados sugieren que la principal diferencia se encuentra entre las personas que han realizado cursos y las que no poseen ningún estudio previo (diferencia de media: - 0,33 p= 0,047), siendo los estudiantes que han realizado cursos los que logran un mayor nivel de estrategias de compensación. De igual manera, los resultados fueron corroborados con las pruebas post hoc Tukey HDS y Bonferroni.

Niveles de Dominio y las Variables Sociodemográficas. Para medir la influencia de las características sociodemográficas estudiadas (género, lengua materna, estudios de bachillerato y estudios previos de inglés) sobre los niveles de dominio del inglés, se examinó la diferencia entre las medias con tablas cruzadas y pruebas Chi cuadrado.

Como se puede observar, en la Tabla 10 se reporta un nivel de significancia igual a 0,00, por lo tanto, existe diferencia estadísticamente significativa entre las mujeres y los hombres. Esto sugiere que existe un mayor número de mujeres tanto en el nivel de dominio básico (n=34), intermedio (n=66) y avanzado (n=66) con respecto a los hombres.

Tabla 10

Relación entre Niveles de Dominio y Género (N=250)

Niveles de Dominio	Hombre (n=90)	Mujer (n=160)	χ^2 (1)
Básico	16	34	0,01**
Intermedio	40	60	0,04**
Avanzado	34	66	0,00**

** Nivel de significancia < 0,01

Con respecto a la concordancia entre los niveles de dominio y la lengua materna que poseen los estudiantes, la Tabla 11 muestra que existe diferencia estadísticamente significativa. Esto indica que la mayoría de los estudiantes (n= 238) de los tres niveles (básico, intermedio y avanzado) poseen como lengua materna el español, y sólo una minoría (n=12) exhiben que poseen como lengua materna el inglés u otro idioma.

Tabla 11

Relación entre Niveles de Dominio y Lengua Materna (N=250)

Niveles de Dominio	Español (n=238)	Inglés (n=8)	Otro (n=4)
Básico	49	0	1
Intermedio	92	6	2
Avanzado	97	2	1

La Tabla 12 muestra la concordancia entre los estudios de bachillerato y los niveles de dominio del inglés. Los resultados exhiben que, en general, existe un mayor número de estudiantes pertenecientes a Colegio Privados de Venezuela en los niveles de dominio intermedio y avanzado. En cambio, en el nivel básico, se muestra que la diferencia entre los estudiantes provenientes de liceos públicos de Venezuela (n=23) y colegio privados de Venezuela (n=25) es mínima.

Tabla 12

Relación entre Niveles de Dominio y Estudios de Bachillerato (N=250)

Niveles de Dominio	Liceo Publico de Venezuela (n=89)	Colegio Privado de Venezuela (n=142)	Otro (n=1)
Básico	23	25	1
Intermedio	27	64	0
Avanzado	39	53	0

Con respecto a los niveles de dominio y los estudios previos del inglés (véase Tabla 13) encontramos que la distribución de los estudiantes con respecto a sus estudios previos de inglés varía según los niveles de dominio. La mayoría de los estudiantes de los niveles intermedio y avanzado realizaron algún tipo de curso; en cambio los estudiantes de nivel básico reportaron no haber realizado estudios previos de inglés antes de iniciar sus estudios de pregrado.

Tabla 13
Relación entre Niveles de Dominio y Estudios Previos de Inglés (N=250)

Niveles de Dominio	Ninguno (n=82)	Cursos (n=85)	Clases		χ^2 (1)
			Particulares (n=33)	Autodidacta (n=50)	
Básico	21	13	2	14	0,00
Intermedio	31	34	16	19	0,02**
Avanzado	30	38	15	17	0,00**

** Nivel de significancia < 0,01

Se puede concluir que en general se reportan diferencias estadísticamente significativas entre los tres niveles de dominio del inglés (básico, intermedio y avanzado) y el género, la lengua materna, los estudios de bachillerato y los estudios previos del idioma de los estudiantes pertenecientes a la Escuela de Idiomas Modernos.

Estrategias de Aprendizaje de una Lengua Extranjera y Niveles de Dominio

Inicialmente, se clasificaron a los estudiantes en tres grupos dependiendo de su nivel de dominio: básico, intermedio y avanzado, utilizando la mediana como punto de corte. Posteriormente, se aplicó una ANOVA para medir las estrategias de aprendizaje en función de los niveles de dominio. Los resultados se muestran en la Tabla a continuación.

Tabla 14
Estrategias de Aprendizaje en función a los Niveles de Dominio del Inglés (N=250)

Estrategias	Nivel de Dominio	N	M	DT	Prueba
Cognitivas	Básico	48	3,51	0,71	F(2,226)=14,84 p=0,00**
	Intermedio	94	3,20	0,75	
	Avanzado	87	3,78	0,66	
Memoria y Afectivas	Básico	50	2,45	0,46	F(2,240)=14,61 p=0,00**
	Intermedio	95	2,59	0,65	
	Avanzado	98	3,08	1,00	
Metacognitvas	Básico	49	3,71	0,60	F(2,239)=9,18 p=0,00**
	Intermedio	97	3,19	0,81	
	Avanzado	96	3,52	0,73	
Compensación	Básico	49	3,06	0,64	F(2,239)=32,78 p=0,00**
	Intermedio	98	3,11	0,74	
	Avanzado	95	3,82	0,63	
Sociales	Básico	50	3,72	0,66	F (2,244)=18,57 p=0,00**
	Intermedio	97	3,20	0,81	
	Avanzado	100	3,78	0,62	
Promedio General de Estrategias	Básico	47	3,26	0,35	T(2,209)=25,91 p=0,00**
	Intermedio	87	3,05	0,59	
	Avanzado	78	3,66	0,57	

*Nivel de significancia < 0,05 y ** Nivel de significancia < 0,01

Como se puede observar en la Tabla, los estudiantes que poseen un nivel de dominio avanzado presentan una media superior en las estrategias cognitivas, de memoria y afectivas, de compensación y sociales; destacándose las de compensación. Sin embargo, los estudiantes que poseen un nivel de dominio básico exhiben una media superior en las estrategias metacognitivas.

En este sentido, para el nivel de dominio básico se observa que la estrategia más utilizada es la social, seguida de las metacognitivas; para el nivel de dominio intermedio las estrategias más usadas son las cognitivas y sociales, seguidas de las metacognitivas; y para el nivel de dominio avanzado la estrategia más usada es la de compensación, seguidas de las cognitivas y sociales.

De igual manera, la tabla exhibe una diferencia estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de dominio del inglés, como lengua extranjera. Para evaluar dicha diferencia se aplicó una prueba post hoc Scheffe. Los resultados muestran que la principal diferencia: a) en las estrategias cognitivas se encuentra entre los estudiantes de nivel intermedio y avanzado (diferencia de media: $-0,58$ $p=0,10$) a favor de los últimos; b) en las estrategias de memoria y afectivas se encuentra entre los estudiantes de nivel básico y avanzado (diferencia de media: $-0,63$ $p=0,13$) a favor de los últimos; c) en las estrategias metacognitivas se encuentra entre los estudiantes de nivel básico e intermedio (diferencia de media: $-0,52$ $p=0,13$) a favor de los primeros; d) en las estrategias de compensación se

encuentra entre los estudiantes de nivel básico y avanzado (diferencia de media: $-0,76$ $p=0,11$) a favor de los últimos; y e) en las estrategias sociales se encuentra entre los estudiantes de nivel intermedio y avanzado (diferencia de media: $-0,58$ $p=0,10$) a favor de los últimos. Estos resultados fueron corroborados con las pruebas post hoc Tukey HSD y Bonferroni.

Se puede concluir que el nivel de dominio del inglés, como lengua extranjera, incide directamente sobre la frecuencia de uso general de las estrategias de aprendizaje; es decir, a mayor nivel de dominio del inglés, mayor será el uso de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera.

Discusión

Con relación al objetivo general de la investigación, el cual evalúa la relación de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera según el nivel de dominio del inglés en estudiantes universitarios venezolanos, se encuentra una relación positiva y significativa en la mayoría de las estrategias, por lo que se acepta la hipótesis general presentada.

Nisbet (2002) llega a la misma conclusión con estudiantes que cursan tercer año de carrera en la Universidad de Kafeing, China. Por su parte, Griffiths (2003) realiza un estudio en la Universidad de Auckland, Nueva Zelanda con estudiantes de la escuela de idiomas. Las conclusiones reportadas coinciden con el presente estudio. En este sentido, Griffiths (2003) sugiere que este tipo de estudios debe continuarse y ampliarse.

Shmais (2003) evidencia lo antes expuesto y concluye que los estudiantes que poseen un mayor y mejor dominio del inglés, como lengua extranjera, hacen mayor uso de las estrategias ya que están conscientes de sus necesidades y buscan más oportunidades para practicar el idioma.

Así mismo, Thang y Kurasamy (2006) estudia la relación con estudiantes pertenecientes a la Universidadde Kebangsaan, Malasia y concluye lo mismo: los niveles de dominio del inglés, como lengua extranjera, influyen de manera significativa y positiva sobre el uso de las estrategias de aprendizaje.

En síntesis, Las conclusiones de esta investigación coinciden con los estudios mencionados previamente: el nivel de dominio del inglés como lengua extranjera, influye sobre uso de las estrategias de aprendizaje.

Con relación a los objetivos específicos del presente estudio: identificar las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes de idiomas, basándose en la taxonomía propuesta por Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), encontramos que las estrategias más frecuentes son las sociales, seguidas por las cognitivas y las menos utilizadas son las de memoria y afectivas. Este hallazgo coincide parcialmente con la hipótesis 1, dado que se esperaba encontrar un mayor uso de las estrategias cognitivas y estas fueron las segundas más utilizadas.

Oxford (1996b) recopila 18 artículos, los cuales exponen la importancia de la cultura en la elección de las estrategias de aprendizaje. Estos resultados evidencian la diferencia encontrada con respecto a la

hipótesis planteada; las diferencias culturales presentes en los diversos países influyen la selección y uso de las estrategias de aprendizaje.

Con respecto a la frecuencia del uso de las estrategias sociales, Naranjo, Bocanegra y Diaz (1999) corroboran que en general las estrategias sociales son las más usadas debido a que los factores sociales, motivacionales y actitudinales son parte fundamental del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Así mismo, la investigación realizada por Bremner (1990) en la Universidad de Hong Kong concluye que las estrategias de memoria y las afectivas son las menos usadas por los estudiantes de idiomas.

Los resultados encontrados en la investigación de Lui (2004), a estudiantes de diversas carreras provenientes del Instituto Tecnológico de China, indican que los estudiantes hacen uso medio de las estrategias, siendo las estrategias metacognitivas las más usadas y las de memoria las menos usadas.

Por su parte, Wong (2005) encuentra que los estudiantes en formación docente utilizan con más frecuencia estrategias cognitivas, seguidas por las sociales y con menor frecuencia estrategias de compensación y afectivas.

En síntesis, en la muestra estudiada existe una mayor frecuencia de uso de las estrategias sociales, ya que los estudiantes aprenden por medio de la interacción con otros debido a que piden ayuda a angloparlantes e intentan aprender sobre su cultura (Oxford, 1990, 1994, 1996a, 1996b,

2003). Es de suma importancia resaltar que dichas estrategias están netamente vinculadas con la cultura del país, en este caso Latinoamericana.

A su vez, se estudió la posible relación entre las estrategias de aprendizaje y algunas variables sociodemográficas. Tal como se esperaba en la hipótesis 2, algunas variables sociodemográficas influyen significativamente sobre el uso de las estrategias de aprendizaje. En este sentido, existen diferencias significativas entre las estrategias de aprendizaje y los estudios de bachillerato debido a que los estudiantes provenientes de colegios bilingües en Venezuela, liceos públicos en el exterior, colegios privados en el exterior y colegios bilingües en el exterior hacen mayor uso de las estrategias de aprendizaje; y entre las estrategias de aprendizaje y los estudios previos del inglés debido a que los aprendices que han realizado cursos utilizan con mayor frecuencia las estrategias de compensación. Con respecto a las estrategias de aprendizaje y las variables género y lengua materna no se reportaron diferencias estadísticamente significativas.

El último objetivo del estudio fue identificar la importancia del nivel de los niveles de dominio (básico, intermedio y avanzado) de los estudiantes de las diversas carreras y su influencia sobre la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje. Tal como se afirmó en la hipótesis 3, los estudiantes con niveles de dominio avanzado hacen mayor uso de las estrategias de aprendizaje.

En este sentido, diversos estudios (Bremner, 1990; Griffiths, 2003; Naranjo, Bocanegra y Diaz, 1999; Nisbet, 2002; Schmais, 2003; Thanh, 2005; Thang y Kurasamy, 2006) evidencian que lo estudiantes que poseen un nivel de dominio avanzado hacen mayor uso de las estrategias en comparación con los estudiantes de los niveles básicos e intermedios.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Los niveles de dominio del inglés de los estudiantes pertenecientes a las diversas carreras de la Escuela de Idiomas Modernos están correlacionados de forma positiva y significativa con el uso de estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. Las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes, basadas en la taxonomía propuesta por Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003), son las sociales, seguidas por las cognitivas y las menos utilizadas son las de memoria y afectivas; es decir que se utilizan estrategias tanto directas (cognitivas, memoria) como indirectas (sociales, afectivas).

Al evaluar las estrategias de aprendizaje con respecto al estudio de bachillerato, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las estrategias cognitivas, las de memoria y afectivas, metacognitivas y el promedio general de las estrategias. La mayoría de estudiantes que asistieron a un bachillerato en el exterior, reportan un mayor uso de las estrategias de aprendizaje mencionadas. Esto sugiere, que en el exterior, los docentes están entrenados y le transmiten, a diario, este conocimiento a sus estudiantes. En este sentido, es de suma importancia crear docentes estratégicos, tanto en la educación básica como en la secundaria y universitaria, que transmitan estas estrategias a sus alumnos.

Con relación a los estudios previos de inglés de los estudiantes encuestados, las estrategias de compensación son las únicas que exhiben una diferencia estadísticamente significativa. Los estudiantes que recibieron cursos reportan un mayor uso de estas estrategias. Es evidente que los cursos ayudan al aprendizaje e influyen de forma positiva en el uso de las estrategias.

Al evaluar el nivel de dominio del inglés, como lengua extranjera, con las variables sociodemográficas se reportaron diferencias significativas. Esto sugiere que el nivel de dominio del inglés se ve afectado por el género, la lengua materna, los estudios de bachillerato y los estudios previos del inglés.

Por último, se demostró que existe diferencia estadísticamente significativa en el uso de las estrategias de aprendizaje y el nivel de dominio del inglés, ya que entre más alto el nivel de dominio, mayor es el uso de las estrategias de aprendizaje.

La presente investigación constituye un aporte teórico ya que se exploró la relación entre las estrategias de aprendizaje en la adquisición de una lengua extranjera y los niveles de dominio del inglés de estudiantes pertenecientes a las diversas carreras de la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela utilizando la taxonomía propuesta por Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003).

Por otra parte, también representa un aporte metodológico ya que el instrumento SILL (Strategy Inventory for Language Learning) de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003) se adaptó y validó al contexto nacional

venezolano. Este instrumento puede ser empleado por docentes y/o futuros investigadores del tema.

Por último, los resultados de esta investigación ofrecen un aporte social, ya que se podrán determinar los factores necesarios para transmitir dichas estrategias y brindarle a los estudiantes las herramientas necesarias para su aplicación en el aprendizaje de lenguas extranjeras; así como organizacional, ya que se podrá determinar los posibles factores para transmitir dichas estrategias y qué tipos de cursos especiales se deben implementar para que los docentes estén al tanto de la importancia de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera en las diversas carreras de la Universidad Central de Venezuela, la Universidad Metropolitana, la Universidad de Los Andes y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, entre otras. De igual manera, este instrumento genera evidencia empírica sobre la propuesta de Oxford para evaluar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

Recomendaciones

Una replica de este estudio, involucrando estudiantes de idiomas de otras universidades en Venezuela, puede proveer un soporte para generalizar los resultados. Sería interesante ampliar la muestra y explorar otros contextos.

Por otra parte, el instrumento SILL validado en la presente investigación, solapa distintas dimensiones, lo que dificulta el análisis de las relaciones existentes con relación a las estrategias de memoria y las

afectivas. Se recomienda se realice un análisis psicométrico exclusivo para evaluar las estrategias de aprendizaje en el contexto venezolano y así proporcionarle mayor rigurosidad a los presentes resultados.

También se sugiere que en futuras investigaciones se estudie la capacidad predictiva del uso de las estrategias de aprendizaje en el desempeño del aprendizaje del inglés.

Finalmente, debido a la importancia de la cultura en la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje, se recomienda profundizar sobre la elección de las estrategias empleadas al momento de adquirir una lengua extranjera en diferentes contextos latinoamericanos.

REFERENCIAS

- Barnett, M. (1988). Reading through context: how real and perceived strategy use affects L2 comprehension. *Modern Language Journal*, 72, 150-162.
- Beltrán, J. A. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Bialystok, E. (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency. *Modern Language Journal*, 65, 24-35.
- Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494
- Bremner, S (1999). Language learning strategies and language proficiency: Investigating the relationship in Hong Kong. *Canadian Modern Language Review*, 55, 490-515.
- Colás Bravo, M.P. (1998). Capítulo II. Paradigmas de investigación educativa. En Colás Bravo, M.P y Buendía, L. (Eds.). *Investigación Educativa*. 3era edición. Sevilla, España: Ediciones Alfar, S.A, 42-68
- Cohen, A.D. (1990). *Language learning: Insights for learners, teachers, and researchers*. Boston: Heinle & Heinle.
- Daniel, L. (2003). Las estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés y su relación con éxito alcanzado en el dominio de esta lengua. *Núcleo*, 20, 7-26.
- Dansereau, D.F. (1985). Learning strategy research. En J.W. Segal, S.F. Chipman & R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills: Relating instruction to research*. Vol. 1. Hillsdale, NJ: LEA.
- Dansereau, D.F., McDonald, B.A., Collins, K.W., Garland, J., Holley, Ch.D. Diekhoff, G.M. y Evans, S.H. (1979). Evaluation of a learning strategy system. En H.O'Neill y C. Spielberger (Eds.), *Cognitive and affective learning strategies*. New York: Academic Press.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

- Foreign Service Institute. *Office of English Language Programs*. Consultado en julio, 15, 2006 en <http://exchanges.state.gov/education/engteaching/>
- Garner, R. (1990). When Children and Adults Do Not Use Learning Strategies: Toward a Theory of Settings. *Review of Educational Research*, Vol.60, No. 4, 517-529.
- Goh, C y Foong, K.P (1997). Chinese ESL students' learning strategies: a look of frequency, proficiency and gender. *Hong Kong Journal of Applied Linguistics*. Consultado en febrero, 17, 2007 en <http://ec.hku.hk/hkjal/vol2.htm>.
- Griffiths, C. (2003). *Language learning strategies use and proficiency: The relationship between patterns of reported language learning strategy (LLS) use by speakers of other languages (SOL) and proficiency with implications for the teaching/learning situation* (Tesis de Doctorado, The University of Auckland).
- Hargett, G. (1998). *Assessment in ESL & Bilingual Education: a Hot Topics Paper*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Hoang, L.T. (1999). *Research into language strategies of different groups of learners in Hue City*. Consultado en febrero, 17, 2007 en http://languages.ait.ac.th/hanoi_proceedings/lthoang.htm.
- Justicia, F. y de la Fuente, J. (1999). Análisis factorial de las escalas ACRA en una muestra de alumnos universitarios. *Mente y Conducta en SITUACIÓN EDUCATIVA*. Consultado en junio 16, 2006 en <http://www3.uva.es/psicologia/01015166.htm>.
- Kansas State Department of Education (2000). *English Proficiency Level Descriptors*. Consultado en julio, 15, 2006 en http://www.ksde.org/sfp/esol/eng_langprof_des.html.
- Kato, S. (2005). How language learning strategies affect english proficiency in japanese university students. *□□□□□□□□* , 7, 239-262.
- Kelinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento*, 3era. edición. México. Mac. Graw Hill
- Lam, W. (2006). Gauging the effects of ESL oral communication strategy teaching: a multi-method approach. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. Consultado en marzo, 18, 2007 en <http://e-flt.nus.esdu.sg/v3n22006/lam.pdf>.

- Lan, R. (2005). Language learning strategies profiles of EFL school students in Taiwan (Tesis de Doctorado, University of Maryland, College Park).
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. New York: Oxford University Press.
- Liu, D. (2004). EFL proficiency, gender and language learning strategy use among a group of Chinese technological institute English majors. *ARECLS E-Journal*. Consultado en marzo, 18, 2007 en <http://www.ecls.nd.ac.uk/publish/volumen1/Dongyue/Dongyue.htm>
- Monereo, C., Castelló, M., Clariani, M., Palma, M. y Pérez Cabani, M.L. (1995). *Las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Mullins, P. (1992). Successful English language learning strategies of students enrolled in the Faculty of Arts, Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand. Tesis de Doctorado. United States International University, San Diego, California).
- Naranjo, P., Bocanegra, A. y Díaz, M.T. (1999). *Análisis de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en los cursos de los ciclos elemental y superior de las escuelas oficiales de idiomas* (Proyecto de Investigación Educativa, Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía).
- Nisbet, D. (2002). *Language learning strategies and english proficiency of chinese university students* (Tesis de Doctorado, Regent University).
- O'Malley, J., & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. (1994). Language learning strategies: An Update. *Digest*, pp. 1-6.
- Oxford, R. (1996a). Employing a questionnaire to assess the use of language learning strategies. *Applied Language Learning*, 7, 25-25.

- Oxford, R. (1996b). *Language learning strategies around the world: cross-cultural perspectives*. Honolulu: Second Language Teaching & Curriculum Center.
- Oxford, R. (2003). Language learning styles and strategies: An overview. *GALA*, 1-25.
- Peacock, M. & Ho, B. (2003). Student language learning strategies across eight disciplines. *International Journal of Applied Linguistics*, 13, 179-200.
- Poggiolli, L. (2005) *Estrategias de aprendizaje: Una perspectiva teórica*. Caracas: Fundación Polar.
- Pozo, J.I. (1999). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.
- Román, J., y Gallego, S. (2001). *ACRA Escala de estrategias de aprendizaje*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Rubin, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly*, 9, 41-51.
- Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Schmais, W. (2003). Language learning strategy use in Palestine. *TESL-EJ*, 7 (2), 1-16.
- Sparks, R., Patton, J., Ganschow, L., Humbach, N. & Javorsky, J. (2006). Native language predictors of foreign language proficiency and foreign language aptitude. *Annals of Dyslexia*, 56, 129-160.
- Sutter, W. (1989). *Strategies and styles*. Aalborg, Dinamarca: Consejo de Refugiados Daneses.
- Taillefer, G. & Pugh, T. (1998). Strategies for professional reading in L1 and L2. *Journal of Research in Reading*, 21, 96-108.
- Tarone, E. (1983). Some thoughts on the notion of "communication strategy". En C. Faerch & G. Kasper (Eds.), *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman.

- Thang, S.M y Kumarasamy, P. (2006). Malaysian students' perception of the environmental content in their English language classes. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. Consultado en marzo, 18, 2007 en <http://e-flt.nus.esdu.sg/v3n22006/thang.pdf>.
- Universidad Central de Venezuela (2005). *Información sobre la población universitaria*. Consultado en julio, 20, 2006 en <http://www.ucv.ve.secretaria.htm>.
- Kansas Sate Department of Education. *English proficiency level descriptors*. Consultado en julio, 15, 2006 en http://www.ksde.org/sfp/esol/eng_langprof_des.html.
- Weinstein, C.E. (1987). Fostering learning autonomy through the use of learning strategies. *Journal of Reading*, Vol.30, No. 7, 590-595.
- Weinstein, C.E., Underwood, V.L., Wicker, F.W & Cubberly, W.E. (1979). Cognitive learning strategies: Verbal and imaginal elaboration. En H.O'Neill y C. Spielberger (Eds.), *Cognitive and affective learning strategies*. New York: Academic Press.
- Wong, M. (2005). Language learning strategies and language self-efficacy: Investigating the relationship in Malaysia. *Regional Language Center Journal*, 36, 245-269.

Anexo A

Información General

Inventario de las Estrategias para el Aprendizaje de Idiomas (SILL)

Información General

Primera Parte: Datos Personales

- () Género
 1 (hombre) y 2 (mujer).
- () Lengua materna _____
 1 (español), 2 (inglés), 3 (otro).
 Si tu lengua materna es otra, especifica cuál en el espacio.
- () Estudios de bachillerato _____
 1 (liceo público Venezuela), 2 (colegio privado en Venezuela), 3
 (colegio bilingüe en Venezuela), 4 (liceo público en el exterior), 5
 (colegio privado en el exterior) y 6 (colegio bilingüe en el exterior).
 Si estudiaste en el exterior, especifica dónde en el espacio.
- () Estudios previos de inglés _____
 1 (ninguno), 2 (cursos), 3 (clases particulares) y 4 (autodidacta)
 Si realizaste un curso, te fuiste de intercambio o tenías residencia
 temporal en el exterior, especifica en el espacio, en qué instituto,
 dónde está ubicado y duración.
- () Año de estudio del pregrado
 1 (primer año), 2 (segundo año), 3 (tercer año), 4 (cuarto año) y 5
 (quinto año).

Segunda Parte: Marca con 1,2,3,4,5 de acuerdo a la frecuencia con que usas cada estrategia.

- 1-. NUNCA: Nunca has usado esta estrategia.
- 2-. DE VEZ EN CUANDO: la posibilidad de usar esta estrategia en menor al 40%.
- 3-. EN ALGUNOS CASOS: Tienes la mitad de de posibilidad de usar esta estrategias, entre el 40% y el 60%.
- 4-. A MENUDO: Usas esta estrategia con mucha frecuencia, entre el 60% y el 80%.
- 5-. SIEMPRE: Siempre usas esta estrategia, la posibilidad es más del 80%.

Inventario de las Estrategias para el Aprendizaje de Idiomas (SILL)

	Nunca	De vez en cuando	En algunos casos	A menudo	Siempre
Parte A					
1-. Busco relaciones entre lo que he aprendido del inglés y lo nuevo que voy aprendiendo.					
2-. Empleo las palabras recién aprendidas en oraciones y de esta manera poder recordarlas.					
3-. Relaciono el sonido de una nueva palabra en español con una imagen o dibujo para ayudarme a recordarla.					
4-. Hago memoria de una nueva palabra en inglés imaginándome una situación en la cual la palabra puede ser utilizada.					
5-. Utilizo rimas para recordar nuevas palabras en inglés.					
6-. Hago uso de tarjetas con imágenes o vocabularios para recordar nuevas palabras en inglés.					
7-. Realizo mímicas en inglés con mucha frecuencia.					
8-. Repaso lecciones en inglés con mucha frecuencia.					
9-. Memorizo nuevas palabras o frases en inglés recordando su ubicación en la página, pizarrón o un letrero en la calle.					
Parte B					
10-. Repito o escribo nuevas palabras en inglés varias veces.					
11-. Intento hablar con los nativos de la lengua inglesa.					
12-. Practico los sonidos en inglés.					
13-. Utilizo las palabras en inglés que se den en diversas maneras.					
14-. Trato de conversar con la gente en inglés.					
15-. Veo programas en inglés, películas en inglés o visito las páginas escritas en inglés por Internet.					
16-. Leo en inglés por placer.					
17-. Escribo notas, mensajes, cartas o tareas en inglés.					
18-. Leo con la vista rápidamente un pasaje en inglés y luego vuelvo a leerlo minuciosamente.					
19-. Busco las palabras en mi lengua materna que sean similares a las palabras en inglés.					
20-. Intento buscar diseños o patrones en inglés.					
21-. Busco el significado de una palabra en inglés dividiéndola en varias partes para poder entenderla.					
22-. Intento no traducir palabra por palabra.					
23-. Hago un resumen de la información que escucho o leo en inglés.					
Parte C					
24-. Procuero adivinar el significado de las palabras que desconozco.					
25-. Cuando no puedo recordar una palabra durante una conversación en inglés, utilizo gestos.					

	Nunca	De vez en cuando	En algunos casos	A menudo	Siempre
26-. Invento nuevas palabras si no sé cuales son las correctas en inglés.					
27-. Leo en inglés sin buscar el significado de cada nueva palabra.					
28-. Intento inferir lo que dirá la otra persona en inglés.					
29-. Si no puedo recordar la palabra en inglés, utilizo otra palabra o una frase que tenga el mismo significado.					
Parte D					
30-. Intento utilizar mi inglés en la mayor cantidad de ocasiones posibles.					
31-. Anoto mis errores en inglés y utilizo tal información para mejorar y reducir mis errores.					
32-. Pongo atención cuando alguien está hablando en inglés.					
33-. Siempre intento descubrir cómo ser un mejor aprendiz de inglés.					
34-. Planeo mi horario para tener tiempo suficiente con el fin de estudiar inglés.					
35-. Busco gente con la que puedo hablar inglés.					
36-. Busco oportunidades de leer tanto como sea posible en inglés.					
37-. Tengo metas claras para mejorar mis habilidades en la lengua inglesa.					
38-. Pienso en mi progreso de aprender inglés.					
Parte E					
39-. Intento relajarme cuando sea que me siento incapaz de usar el inglés.					
40-. Me animo a mí mismo a hablar en inglés aun cuando temo cometer errores.					
41-. Me doy a mí mismo una recompensa o un autoregalo cuando me expreso bien en inglés.					
42-. Noto si estoy tenso o nervioso cuando estoy estudiando o usando inglés.					
43-. Escribo mis sensaciones del aprendizaje del idioma a diario.					
44-. Hablo con alguien sobre cómo me siento cuando estoy aprendiendo inglés.					
Parte F					
45-. Si no entiendo algo en inglés, pido a quien me habla que lo haga más despacio o lo repita nuevamente.					
46-. Pido a los angloparlantes que corrijan mis errores cuando hablo en inglés.					
47-. Practico el inglés con otros estudiantes.					
48-. Pido ayuda a los angloparlantes.					
49-. Hago preguntas en español.					
50-. Intento aprender sobre la cultura de los angloparlantes.					

Anexo B
Evaluación del SILL

Evaluación del SILL

Parte A	Parte B	Parte C	Parte D	Parte E	Parte F
1-	10-	24-	30-	39-	45-
2-	11-	25-	31-	40-	46-
3-	12-	26-	32-	41-	47-
4-	13-	27-	33-	42-	48-
5-	14-	28-	34-	43-	49-
6-	15-	29-	35-	44-	50-
7-	16-		36-		
8-	17-		37-		
9-	18-		38-		
	19-				
	20-				
	21-				
	22-				
	23-				
Total	Total	Total	Total	Total	Total
/9 =	/14 =	/6 =	/9 =	/6 =	/6 =
			Gran Total		
			/50 =		

Parte A: Estrategias de memoria

Parte B: Estrategias cognitivas

Parte C: Estrategias de compensación

Parte D: Estrategias metacognitivas

Parte E: Estrategias afectivas

Parte F: Estrategias sociales

Anexo C
Ítems Eliminados

Ítems Eliminados

6-. Hago uso de tarjetas con imágenes o vocabularios para recordar nuevas palabras en inglés (Estrategias de memoria).

9-. Memorizo nuevas palabras o frases en inglés recordando su ubicación en la página, pizarrón o un letrero en la calle (Estrategias de memoria).

37-. Tengo metas claras para mejorar mis habilidades en la lengua inglesa (Estrategias metacognitivas).

46-. Pido a los angloparlantes que corrijan mis errores cuando hablo en inglés (Estrategias sociales).

47-. Practico el inglés con otros estudiantes (Estrategias sociales).

Anexo D
Sesiones
Aplicación del SILL

**Universidad Central de Venezuela
Escuela de Idiomas Modernos
Departamento de Inglés**

**Instrumento SILL de Oxford (1990, 1994, 1996a, 1996b, 2003)
Noviembre - Diciembre, 2006**

HORAS	LUNES 27/11/06	MARTES 28/11/06	MIÉRCOLES 6/12/06	JUEVES	VIERNES 8/12/06
7:15 8:00			Cuarto Año		
8:00 8:45	Primer Año		Primer Año		Primer Año
8:50 9:35					Cuarto Año
9:35 10:20	Segundo Año		Segundo Año		Segundo Año
10:25 11:10					Quinto Año
11:10 11:55	Tercer Año	Tercer Año	Tercer Año		Cuarto Año
12:00 12:45					Quinto Año
12:45 1:30					