

## La efectividad del *Keyword Method* en la retención de vocabulario en inglés

*Deon Victoria Heffington, Alfredo Marín Marín*

### Introducción

A mediados de la década de los ochenta del siglo veinte, era común citar al vocabulario como un área descuidada y de poca relación con la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera (Meara, 1980 y Manguashca, 1993). En la década de los noventa cambia el panorama de manera notable. De nuevo, el vocabulario toma importancia. Es una "palabra concurrente y actual" en el lenguaje de la pedagogía y, a juzgar por la cantidad de publicaciones, la investigación en este campo se está expandiendo cada minuto (Kojic-Sabo, 1997).

Varios investigadores y académicos han notado una variedad de razones prácticas y obvias de porqué la adquisición del léxico debería ser (y desde hace ya mucho tiempo) una de las áreas esenciales en la investigación de la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua (Levenston, 1979; McCarthy, 1984; Laufer, 1986; Manguashca, 1993).

No importa qué tan bien aprenda un estudiante la gramática o domine la pronunciación del inglés; si no sabe las palabras que necesita para expresar sus ideas, entonces no puede llevarse a cabo una comunicación efectiva en una segunda lengua (McCarthy, 1990).

Es entonces cuando el vocabulario no sólo pasa a ser una parte importante en la formación del aprendiz de una segunda lengua, sino que se convierte en la parte más esencial de todas. Tanto maestros como alumnos saben que, al contar con un vocabulario amplio y una mínima cantidad de estructuras gramaticales, se puede entablar una comunicación. Entonces, la pregunta radica en porqué se sigue dando preferencia al aprendizaje de conocimientos referentes a la gramática. Como señala Wilkins (1972) "No es de mucho valor el ser capaz de escribir oraciones gramaticales si uno no tiene el vocabulario necesario para comunicar lo que uno desea decir".

Estudios anteriores demuestran que, para lograr un aprendizaje de vocabulario significativo, es necesario el uso de estrategias; sin embargo, también señalan la necesidad de ahondar en las estrategias que son más efectivas para aprender y enseñar vocabulario en el aula (Gaul, 2004).

## **Planteamiento del problema**

La presente investigación se llevó a cabo con alumnos inscritos en la asignatura de ACPLE-107, Idioma Inglés I, la cual se imparte en el 2º semestre de la Licenciatura en Lengua Inglesa en la Universidad de Quintana Roo, Unidad Chetumal. Cabe mencionar que el perfil del aspirante de dicha licenciatura no tiene como requisito el dominio de la lengua inglesa, sino poseer conocimientos de la lengua española a nivel universitario, buena disposición e interés hacia el aprendizaje de idiomas y el gusto por la lectura, la redacción y la comunicación. Sin embargo, el perfil de egreso del alumno abarca no solamente el dominio de la lengua inglesa y la cultura de países anglófonos, sino también la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras, entre otros requisitos.

Los alumnos que se encuentran cursando esta licenciatura no solamente ingresan para aprender a comunicarse en inglés, sino para ser profesores de inglés. Por lo tanto, es esencial que dominen la lengua inglesa.

Uno de los problemas que se han observado en las clases de inglés se refiere al aprendizaje de vocabulario. El aprendizaje de éste se considera como una responsabilidad del alumno y algo que necesita memorizarse a través de ejercicios de repetición o de escritura de oraciones previos al examen. Más aún, se ha observado que en la mayoría de los libros de texto en inglés que se publican, tampoco se enfatiza el aprendizaje de vocabulario en inglés.

Otro problema que se ha observado es que los alumnos no conocen las diferentes estrategias que pueden utilizar para mejorar su aprendizaje, por lo que se puede inferir que existe una falta de instrucción sobre las estrategias a desarrollar en el aula de clases.

Considerando los razonamientos expuestos, se percibe que la mayoría de los alumnos de la Licenciatura en Lengua Inglesa aprenden vocabulario a corto plazo y no logran retenerlo a un mediano plazo debido a la falta de uso de estrategias efectivas para el aprendizaje de vocabulario.

## **Objetivo**

Identificar si las estrategias profundas de aprendizaje de vocabulario en inglés (KW) ayudan mejor que las superficiales (RL) para que los alumnos retengan una mayor cantidad de vocabulario a corto y a mediano plazo.



## Hipótesis:

Para efectos de la presente investigación, se formularon las siguientes hipótesis:

H<sub>1</sub>: Las estrategias de aprendizaje de vocabulario (KW) son más efectivas que las estrategias (RL) para retener vocabulario a corto plazo.

H<sub>2</sub>: Las estrategias de aprendizaje de vocabulario (KW) son más efectivas que las estrategias (RL) para retener vocabulario a mediano plazo.

## Antecedentes

### Estrategias de aprendizaje de vocabulario

La retención de vocabulario es de vital importancia en el aprendizaje de una segunda lengua o de una lengua extranjera. Gruneberg y Jacobs (1991) consideran que un individuo puede sobrevivir en una situación si tan solo usa 100 palabras de alta frecuencia de una lengua extranjera; y que si sabe 3000 palabras de alta frecuencia, entonces podría entender un 90% de la conversación.

Para efectos de este estudio, se tomó la definición de Marín (2005), quien describe las estrategias de aprendizaje de vocabulario del inglés como "aquellos pasos y acciones conscientes e inconscientes, planeados y no planeados, utilizados por los aprendices de una segunda lengua para descubrir y consolidar la forma, el significado y el uso de palabras".

La importancia del aprendizaje de vocabulario ha sido, es y será algo eminente, en el contexto del aprendizaje de una lengua extranjera o de una segunda lengua. Cómo se aprende, es decir, las estrategias que se utilizan para que se lleve a cabo dicho proceso de aprendizaje es lo que muchos autores han debatido. Históricamente, el método más empleado o tradicional ha sido la repetición, aun cuando éste no sea el más efectivo.

Varios autores (Lawson y Hogben, 1996, y Schmitt y McCarthy, 1997) han demostrado que la mayoría de alumnos prefiere utilizar estrategias mecánicas o de repetición en vez de aquellas que implican un nivel de procesamiento del aprendizaje más profundo.

Marín (2005) comparó la relación que existía entre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y otros factores (como son el tipo de personalidad, el género, la edad y el año

de estudios). Entre los resultados, obtuvo que el tipo de estrategias de asociación que era utilizado con menor frecuencia es el del *Keyword Method*, lo cual indica que los alumnos no están familiarizados con este método ni con el efecto positivo que ha tenido en el aprendizaje de alumnos de otros países (Raugh y Atkinson, 1975; Avila, 1995; Rodríguez, 1999; Hauptmann, 2004). De igual forma, los resultados obtenidos también sugieren que las estrategias de repetición, utilizadas con mayor frecuencia por alumnos, pueden influir en el aprendizaje de vocabulario y en la retención léxica de los alumnos.

Desde décadas pasadas, las estrategias de aprendizaje en general, incluyendo las estrategias mnemotécnicas, han adquirido gran importancia y son temas constantes de estudio. Según Rubin (1987), esto se debe probablemente al cambio del enfoque de aprendizaje y modelos de instrucción que ahora se encuentran más enfocados en el alumno.

Levin, et al (1985) definieron las estrategias mnemotécnicas como un conjunto de procedimientos que pueden mejorar la memoria. Levin (1983) señaló que, para que estas estrategias sean efectivas, deberán cubrir tres aspectos fundamentales, mayormente conocidos como las "tres Rs": Recodificación (apropiación de un estímulo), Relación (relacionar el estímulo apropiado con la respuesta que se va a asociar) y Recuperación (recuperar el estímulo deseado).

Las estrategias mnemotécnicas ayudan a incrementar la capacidad de la memoria, así como a extraer información de la misma con más facilidad, mediante el uso de pequeñas claves verbales o visuales.

Existen varias estrategias mnemotécnicas que son utilizadas en diferentes niveles de educación alrededor del mundo, bien sea en la lengua materna (por ejemplo, en algunos lugares se acostumbra el uso de las manos para aprenderse el número de días que trae cada mes del año), en una segunda lengua o en una lengua extranjera. Sin embargo, se ha visto que en México muchos alumnos no conocen ni utilizan este método (Marín, 2005).



## El Keyword Method

El Keyword Method consta de dos etapas fundamentales: 1) acústica y 2) visual. Atkinson (1975) señaló lo siguiente respecto al KW:

Al emplear la palabra '*keyword*', hacemos referencia a una palabra en inglés (u otro idioma, para fines de esta investigación, en español) que suene como una parte de la palabra extranjera. En general, el *keyword* no tiene relación alguna con la palabra extranjera, excepto por su sonido parecido. El *Keyword Method* divide el aprendizaje del vocabulario en dos etapas. La primera etapa implica que el sujeto asocie el sonido de la palabra extranjera con el *keyword*, asociación que se hace rápidamente por su similitud acústica. La segunda etapa, implica que el sujeto forme una imagen mental del *keyword*, 'interactuando' con la traducción al inglés (o cualquier otro idioma, para fines de esta investigación, al español); esta etapa puede ser comparada con un procedimiento de pares-asociados que implica el aprendizaje de palabras no relacionadas en inglés. (p. 821)

Para ejemplificar lo anterior: Si un alumno quiere aprender la palabra extranjera (en inglés) '*gallantry*' que significa 'caballerosidad', entonces primero necesita encontrar una palabra que suene en forma parecida, por ejemplo, 'gallo'. Posteriormente, deberá vincular la palabra 'gallo' con una imagen relacionada con el significado de 'caballerosidad'. Entonces, el alumno podría imaginarse algunas gallinas que adoran a un gallo muy caballeroso, diciendo "¡Vaya, mira ese galán... y, además, es tan caballeroso!"



Figura 2.1 Ejemplo de asociación aplicada en el *Keyword Method*

La retención de las palabras nuevas se verá afectada de acuerdo con lo bizarro e impresionante o bien, lo común y ordinario que sea la asociación para el alumno. Buzan (1989) propone una lista de sugerencias a tomar en cuenta a la hora de realizar las asociaciones:

1. Exagerar el tamaño de las partes fundamentales en una imagen.
2. Utilizar el humor y cosas graciosas o peculiares que son más fáciles de recordar que las normales.
3. Por lo regular, los temas vulgares o sexuales son más difíciles de olvidar.
4. Se pueden utilizar símbolos (semáforos, señales, dibujos).
5. Las imágenes con color y llenas de vida son más fáciles de recordar que aquellas que están en borrador.
6. Utilizar todos los sentidos para codificar o enriquecer una imagen (sonidos, olores, sabores, percepciones, movimientos, sentimientos).
7. Se puede realzar la imagen al hacerla de tres dimensiones y movimientos (por ejemplo para aprender verbos de acciones).
8. Utilizar diferentes escenarios para palabras que sean parecidas y así evitar confusiones.

### **El Rote Learning**

Las estrategias de aprendizaje de vocabulario superficiales (RL) son más rápidas pero y sencillas, pero a su vez, conllevan a una retención más baja. Entre éstas, se incluyen:

#### **a) Análisis de la forma de la palabra**

Una estrategia que se utiliza comúnmente entre alumnos es el de analizar la palabra desconocida basándose en sus componentes (raíces, prefijos y sufijos). Esta estrategia resulta muy útil cuando se hace una lectura y se encuentran palabras desconocidas, porque es posible inferir su significado mediante la observación de su raíz etimológica, ya que muchas palabras del inglés se derivan del francés, latín y griego. Por ejemplo, la palabra *prepay* tiene el prefijo *pre-*, lo cual significa "antes de".



## **b) Inferencia de palabras por contexto**

Nation (1990) señala que una de las estrategias utilizadas con mayor frecuencia es la inferencia utilizando claves contextuales. Asimismo, nos brinda una serie de pasos básicos a seguir para utilizar esta estrategia eficientemente:

1. Observar la palabra desconocida e identificar la función gramatical que desempeña (sustantivo, verbo, adjetivo, etc.)
2. Observar el resto de la oración dónde está sumergida la palabra desconocida. Si ésta es:
  - un sustantivo, identificar qué adjetivos lo describen y si hay un verbo cercano
  - un verbo, identificar qué sustantivo lo acompaña
  - un adverbio, identificar qué verbo está modificando
  - un adjetivo, identificar qué sustantivo lo acompaña
3. Observar la relación que existe entre la oración donde está la palabra desconocida y otras oraciones o párrafos. Por ejemplo (conjunciones, signos de puntuación, etc.)
4. Tratar de adivinar la palabra después de estos pasos.
5. Para comprobar que la inferencia haya sido correcta, es necesario revisar el significado en un diccionario posteriormente.

## **c) Cognados**

Los cognados son aquellas palabras que por su sonido acústico, así como por su escritura, son parecidos tanto en la lengua materna como en la lengua meta. Por ejemplo, la palabra en inglés colo(u)r suena y se escribe parecido a la palabra "color" en español; o la palabra computer es similar a "computadora". Esta estrategia es útil, principalmente para aquellos principiantes que desconocen muchas palabras en la lengua meta.

#### **d) La repetición**

Este tipo de estrategias consiste en los "drills" y como su nombre lo indica, se trata de producir una palabra varias veces en la misma forma. La repetición puede ser de manera verbal o escrita.

#### **Estudios sobre estrategias para aprender el vocabulario.**

Varios autores han realizado estudios sobre el *Keyword Method* y otras estrategias y/o factores para efectuar comparaciones y han comprobado que es un método eficiente para aprender vocabulario a corto y mediano plazo (Raugh y Atkinson, 1975; Avila, 1995; Rodríguez, 1999; Hauptmann, 2004). Sin embargo, otros han señalado que el mismo método solamente es eficiente a corto plazo o bien, no tiene diferencia en los resultados de la comparación con otros métodos (Wang, Thomas y Oullette, 1992; van Hell and CandiaMahn, 1997).

Ávila (1995) realizó un estudio de investigación con alumnos hispanos que cursaban el quinto año de primaria, en el que se les pidió que se aprendieran diez palabras nuevas en inglés. En un grupo, utilizó el *Keyword Method* y en el otro grupo no se utilizó estrategia alguna. El resultado que obtuvo es que el *Keyword Method* facilitó la retención de las palabras, tanto a un corto (inmediato) como a un mediano plazo (una semana después).

Rodríguez (1999), en su estudio, comparó el grado de retención léxica al emplear cuatro estrategias de aprendizaje de vocabulario: repetición, contexto, *Keyword Method*, así como la combinación de ellas, contexto/*Keyword Method*. Se asignó al azar una de las estrategias anteriormente mencionadas, a ocho grupos de participantes del tercer grado de secundaria. A diferencia del presente estudio, no se realizó una pre-prueba para identificar palabras que fueran desconocidas para todos los participantes. Únicamente se le aplicó una pos-prueba a cada grupo para medir el grado de retención. En algunos grupos se midió a corto plazo, mientras que a otros a un mediano plazo. Los resultados arrojados indican que las estrategias nemotécnicas probaron ser más eficaces tanto a corto como mediano plazo.

Wang, Thomas y Oullette (1992) contradijeron estos resultados al analizar, en su primer experimento, los efectos a largo plazo del *Keyword Method*. Les enseñaron 22



sustantivos en francés y su traducción, a universitarios hablantes del inglés. Los resultados obtenidos indican que el grupo de participantes que utilizó el *Keyword Method* logró una mayor retención a corto plazo; sin embargo, a largo plazo (después de una semana) no se presentó diferencia significativa en los resultados.

Van Hell and Candia Mahn (1997) llevaron a cabo dos experimentos, el primero con estudiantes avanzados y el segundo con principiantes. En ambos casos emplearon sustantivos abstractos y concretos. También, se analizaron los resultados a corto y mediano plazo. En el primer caso, probó ser más efectivo el método de repetición para aprender vocabulario que la estrategia del *Keyword Method*; mientras que en el segundo, no se encontró diferencia significativa en los resultados.

Tras haber realizado un análisis exhaustivo de diferentes estudios de investigación en el área, es posible inferir que, a pesar de la controversia de las opiniones que existen sobre la retención a corto y mediano plazo, el *Keyword Method* es una estrategia de aprendizaje de vocabulario eficiente que facilita la recuperación de información. Su eficacia ha sido probada en diferentes edades (desde preescolar hasta nivel superior) y en otros países, excepto en México. En general, el *Keyword Method* ha probado ser superior a otras estrategias en diferentes niveles educativos.

## **Metodología de la investigación**

### **Diseño y alcance**

Esta investigación, de alcance exploratorio, descriptivo, tiene un enfoque cuantitativo cuyo diseño es de series cronológicas cuasi-experimentales con dos grupos (Hernández Sampieri, et al, 2006). El investigador se interesa en analizar los efectos que se producen no solamente a corto plazo, sino también a mediano plazo, porque tiene las bases para suponer que según la estrategia que utiliza el alumno, el resultado tarda en presentarse y podría ser diferente en la retención a corto y mediano plazo.

En este diseño se manejaron dos grupos:  $G_1$  (con el tratamiento KW) y  $G_2$  (con el tratamiento RL). Se aplicó una pre-prueba y varias pos-pruebas para analizar los resultados obtenidos y el efecto producido a corto y mediano plazo. Los grupos que

participaron fueron intactos, ya que estaban formados antes de que se llevara a cabo el estudio.

El diseño se diagrama de la siguiente manera:

G <sub>1</sub>	01	X <sub>1</sub>	02	X <sub>1</sub>	03	X <sub>1</sub>	04	05
G <sub>2</sub>	01	X <sub>2</sub>	02	X <sub>2</sub>	03	X <sub>2</sub>	04	05
G <sub>1</sub>	01	X <sub>1</sub>	02	X <sub>1</sub>	03	X <sub>1</sub>	04	05
G <sub>2</sub>	01	X <sub>2</sub>	02	X <sub>2</sub>	03	X <sub>2</sub>	04	05

*Figura 3.1 Diseño de la investigación*

En donde:

G <sub>1</sub>	Grupo 1
G <sub>2</sub>	Grupo 2
X <sub>1</sub>	Taller de estrategias profundas (KW)
X <sub>2</sub>	Taller de estrategias superficiales (RL)
01	Pre-prueba
02-04	Pos-pruebas para medir retención léxica a corto plazo
05	Pos-prueba para medir retención léxica a mediano plazo

### **Participantes**

La población se conformó por un total de 36 alumnos inscritos en la asignatura de Idioma Inglés I, del segundo semestre de la Licenciatura en Lengua Inglesa en la Universidad de



Quintana Roo, Unidad Chetumal. Dicha población estaba dividida en dos grupos: 12 en el  $G_1$  (KW) y 24 en el  $G_2$  (RL).

Sin embargo, por condiciones ajenas y por la pertinencia y validez misma del estudio fue necesario descartar 15 participantes debido a que algunos no formaban parte de la Licenciatura en Lengua Inglesa, otros habían aprendido el inglés como segunda lengua y no como una lengua extranjera, o bien otros que faltaron a alguna(s) sesiones de los talleres, por lo que no se contaba con todos los datos. Por lo tanto, la muestra quedó conformada por 21 alumnos, de los cuales 9 pertenecían al  $G_1$  (KW) y 12 al  $G_2$  (RL).

### **Instrumentos**

A diferencia de Ávila (1995) y Rodríguez (1998), quienes eligieron sus palabras de baja frecuencia según Paivio, Yuille y Madigan (1968) y oscuras, según McDaniel y Pressley (1984), en la presente investigación se decidió aplicar una pre-prueba para identificar las palabras que eran desconocidas para todos los participantes y, por consecuencia, poder utilizarlas en el taller.

Inicialmente, se llevó a cabo el pilotaje de una pre-prueba que se tomó de Nation's Vocabulary Levels Test (1990). Como Pre-prueba a los alumnos, solamente se aplicó la sección más difícil y de baja frecuencia (*10,000 words*). Sin embargo, este instrumento no arrojó una lista de 21 palabras que fueran desconocidas para todos los participantes. Debido a lo anterior, se procedió a elaborar un procedimiento. Para esto, se consultó las palabras de más baja frecuencia según el "Brown Corpus Concordance English" (1,000,000) y el "BNC Corpus Concordance English" (1,007,000). La frecuencia fue el principal criterio que se utilizó para seleccionar las palabras (menor a 15) en ambos corpus lingüísticos.

PALABRA	BROWN CORPUS	BNC CORPUS	STATUS
1. ENHANCEMENT	0	3	seleccionada
2. DEXTERITY	1	2	seleccionada
3. SORROW	9	13	eliminada
4. EXHILARATION	0	1	seleccionada
5. DECEIT	3	0	seleccionada
6. JEALOUSY	4	3	eliminada
7. GREED	3	4	eliminada
8. INFATUATION	4	3	seleccionada
9. OMEN	2	2	eliminada
10. EXERTION	1	0	seleccionada
11. GALLANTRY	3	1	eliminada
12. BOLDNESS	3	0	seleccionada
13. AWE	6	7	seleccionada
14. VOLITION	2	0	seleccionada
15. HUNCH	7	1	eliminada
16. SKID	3	1	seleccionada
17. TWILL	0	3	seleccionada
18. SWATH	1	0	seleccionada
19. WHIM	2	2	seleccionada
20. SHEAF	3	4	seleccionada
21. GAOL	0	1	seleccionada
22. PLUNDER	2	0	seleccionada
23. NOTCH	7	3	seleccionada
24. HAREM	2	1	eliminada
25. FOIBLE	0	0	seleccionada
26. EXULTATION	3	0	seleccionada
27. WELDING	2	4	eliminada
28. BALK	0	0	seleccionada
29. LOUSE	3	1	seleccionada
30. LUMP	7	10	seleccionada

*Figura 3.2 Palabras incluidas en la pre-prueba*

*y su frecuencia en los Corpus Lingüísticos Brown y BNC*

Como una forma de validar la pre-prueba, se tomó como criterio de referencia el *Lex-Tutor* (página web que ofrece acceso a diferentes corpus lingüísticos) en la cual se seleccionaron palabras cuya frecuencia era menor a 15. Adicionalmente, se validó con la aplicación ya que esta prueba sí arrojó 21 palabras que eran desconocidas para todos los participantes.



De las treinta palabras que se aplicaron en la pre-prueba, fue necesario descartar 8 de ellas, ya que algunos alumnos conocían el significado de las mismas, por lo que fueron utilizadas como ejemplos en la primera sesión del experimento.

Cabe mencionar que, como resultado de la pre-prueba que se aplicó, se obtuvieron 22 palabras; razón por la cual fue necesario descartar una de ellas para lograr el efecto de 7 palabras por sesión. El parámetro que se consideró para eliminar dicho reactivo fue la frecuencia; es decir, entre las 22 palabras desconocidas por todos los participantes, se eligieron las 21 cuya frecuencia era menor de acuerdo con el *LexTutor*.

Miller (1956) propone su “número mágico 7+/-” al señalar que la memoria a corto plazo puede procesar entre cinco y siete reactivos de información; es decir, en el campo del aprendizaje de vocabulario, las listas deberán estar divididas en bloques que contengan entre cinco y siete palabras nuevas. Por lo tanto, en los talleres y para efectos de la presente investigación, se utilizaron 21 palabras divididas en 3 bloques de 7 palabras cada uno, mismas que eran totalmente desconocidas para todos los participantes.

Los talleres que se impartieron en ambos grupos constaron de 4 sesiones, con una duración de dos horas por sesión; es decir, cada grupo recibió ocho horas de instrucción en el transcurso del taller. Todas las instrucciones y explicaciones se dieron en español para que todos los estudiantes entendieran claramente lo que se les pedía.

Las pos-pruebas que se aplicaron en ambos grupos fueron las mismas. En éstas, se les pidió a los participantes que escribieran la traducción de la palabra en inglés. Se aplicaron tres pos-pruebas (una al finalizar cada sesión incluyendo, las palabras aprendidas durante esa sesión) para medir la retención a corto plazo y una pos-prueba con todas las palabras aprendidas durante el taller (nueve días después) para medir la retención a mediano plazo.

## **Resultados y Discusión**

Para efectos de este estudio, se investigó la eficacia del *Keyword Method* (KW) y del *Rote Learning* (RL) como estrategias para aprender vocabulario en inglés dentro del aula de clases. Se analizó el efecto de estrategias de aprendizaje de vocabulario superficiales (RL) y estrategias de aprendizaje de vocabulario profundas (KW) en la retención a corto y mediano plazo, mediante el paquete estadístico de *SPSS 15.0 for Windows*.

## Hipótesis no.1

La primera hipótesis que concierne a este estudio es identificar si las estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés profundas (KW) son más efectivas para retener palabras a corto plazo. Para probar esta hipótesis, fue necesario comparar las medias de retención de palabras a corto plazo de ambos grupos, en el  $G_1$  (KW) y en el  $G_2$ (RL).

<i>PRUEBA</i>	<i>G<sub>1</sub> (KW)</i>		<i>G<sub>2</sub> (RL)</i>	
	<i>n</i>	<i>media</i>	<i>n</i>	<i>media</i>
POSPRUEBA_1 (7)	9	5.78	12	3.08
POSPRUEBA_2 (7)	9	6.78	12	3.58
POSPRUEBA_3 (7)	9	5.33	12	5.00

Figura 4.1 Comparación de medias de retención de palabras en pos-pruebas a corto plazo.

Uno de los resultados más notables de este estudio es que en el  $G_2$  (RL), la media de retención de palabras en cada pos-prueba se incrementó en forma gradual (media  $G_2$ : Posprueba\_1=3.08, Posprueba\_2=3.58, Posprueba\_3=5.00). Por ende, podría inferirse que este resultado se produjo debido a la instrucción que se dio a los participantes. Por lo tanto, se confirma la problemática planteada en la Introducción respecto a la falta de instrucción e importancia hacia el aprendizaje de vocabulario en el aula, independientemente de la estrategia utilizada. Cabe mencionar que en cada una de las pos-pruebas para medir retención a corto plazo, el número máximo de palabras era de 7.

En el  $G_1$  (KW), la media de cada pos-prueba, de la misma manera, aumentó en forma gradual, con excepción a la última pos-prueba para medir retención a corto plazo. Podría inferirse que este resultado se produjo debido a algún factor externo ajeno a la instrucción de la estrategia; por ejemplo: la falta de atención de los participantes,



cansancio, entre otros (media  $G_1$ : Posprueba\_1=5.78, Posprueba\_2=6.78, Posprueba\_3=5.33).

La diferencia de las medias en las pos-pruebas a corto plazo entre el  $G_1$  (KW) y  $G_2$  (RL) es notable. En la posprueba\_1 la diferencia es de 2.7 (media  $G_2$ = 3.08, media  $G_1$ = 5.78), en la posprueba\_2 de 3.2 (media  $G_2$ = 3.58, media  $G_1$ = 6.78) y en la posprueba\_3 de 0.33 (media  $G_2$ = 5.00, media  $G_1$ = 5.33). Cabe mencionar que aún cuando la media del grupo  $G_1$  bajó en la posprueba\_3, es más alta que la del grupo  $G_2$ .

Al contrastar las tres pos-pruebas a corto plazo, se hace evidente la eficacia de la estrategia del *Keyword Method* para aprender vocabulario a corto plazo, motivo por el cual se comprueban los resultados planteados por Rodríguez (1999), Raugh y Atkinson (1975), Fawcett y Nicolson (1991).

Para corroborar los resultados planteados en la tabla 4.1, se procedió también a buscar el promedio de las tres pos-pruebas para medir retención a corto plazo (posprueba\_1, posprueba\_2 y posprueba\_3), que para efectos de esta investigación se ha llamado ST\_R (*short term retention*). Este resultado mostró una diferencia de 2.08 entre el  $G_1$  (KW) y el  $G_2$  (RL) (media  $G_2$ = 3.88, media  $G_1$ = 5.96). Nuevamente, los resultados de esta investigación concuerdan con lo planteado por Rodríguez (1999), Raugh y Atkinson (1975), Fawcett y Nicolson (1991), cuyos estudios demostraron que el *Keyword Method* es un método eficaz para retener palabras a corto plazo.

Asimismo, para efectos de esta investigación, se consideró pertinente utilizar la Prueba t para muestras independientes (*Independent Sample t-Test*). A diferencia de las otras Pruebas t, ésta mide el grado de avance entre los participantes de diferentes grupos, en este caso entre el  $G_1$  (KW) y el  $G_2$  (RL).

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
ST_R					
Equal variances assumed	0.778	0.389	-2.982	19	0.008
Equal variances not assumed			-3.092	18.94	0.006

Figura 4. 2 Resultados de la prueba t para muestras independientes (Retención a corto plazo)

Para analizar los resultados obtenidos con esta prueba, fue necesario identificar si existía igualdad de varianza en el *Levene's Test for Equality of Variances*. Al obtener un valor Sig. mayor a 0.05, se confirmó que sí había igualdad de varianza, por lo que se consideraron los valores de la fila de arriba (*equal variances assumed*).

Como puede observarse en la Figura 4.2, el valor de  $p=0.008$ , por lo que se comprueba la hipótesis planteada al afirmar que sí existe una diferencia estadísticamente significativa entre el  $G_1$  (KW) y el  $G_2$  (RL) al ser ( $t=2.982$ ,  $df=19$ ,  $p=0.008$ , *two-tailed*).

Al presentarse esta diferencia entre grupos, se deduce que la estrategia implementada en el grupo  $G_1$  (KW) fue más efectiva y coadyuvó en la retención léxica a corto plazo de los participantes. Por tanto, es así como se comprueba la primera hipótesis al afirmar que las estrategias profundas (KW) son más eficaces para retener vocabulario a corto plazo.

## Hipótesisno.2

Retomando la segunda hipótesis planteada en esta investigación, concerniente a la eficacia de las estrategias de aprendizaje de vocabulario en inglés profundas (KW) para lograr una retención a mediano plazo, fue necesario comparar las medias de retención de palabras de ambos grupos, el  $G_1$  (KW) y el  $G_2$  (RL) a mediano plazo (véase Figura 4.3).

PRUEBA	$G_1$ (KW)		$G_2$ (RL)	
	<i>n</i>	<i>media</i>	<i>n</i>	<i>media</i>
POS-PRUEBA_4 (21)	9	12.56	12	3.92

Figura 4. 3Comparación de medias de retención depalabras en pos-prueba a mediano plazo



Posterior a la finalización del taller, se aplicó una última pos-prueba para medir la retención léxica a mediano plazo. En el G<sub>2</sub> (RL), los participantes recordaron un promedio de 3.92 palabras de un total de 21; mientras que en el G<sub>1</sub> (KW), los participantes recordaron un promedio de 12.56 palabras de un total de 21. Se puede observar una diferencia mucho más notable entre las medias de cada grupo, al ser la diferencia de éstas de 8.64 palabras. Esta diferencia prueba que la estrategia del *Keyword Method* es la más eficiente de las dos para aprender vocabulario a mediano plazo, a diferencia de Gaul (2004, pp. 132-133), quien planteó que utilizar el *Keyword Method* implica un trabajo laborioso cuyos efectos se desvanecen con el tiempo.

Para comprobar los resultados anteriores, se analizaron los datos con la Prueba t para muestras independientes (véase Figura 4.4).

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Posprueba_4					
Equal variances assumed	3.776	0.067	-4.826	19	0.001
Equal variances not assumed			-4.388	-10.75	0.001

Figura 4.4 Resultados de prueba t para muestras independientes (Retención a mediano plazo)

Con esta prueba se confirma que existe una diferencia muy significativa entre ambos grupos ( $t=4.826$ ,  $df=19$ ,  $p=0.001$ , one-tailed). Algunos autores, entre ellos Levin et al (1984), han afirmado que el *Keyword Method* es útil para aprender vocabulario a corto plazo, pero a mediano plazo (1 semana después), los resultados se desvanecen. Sin embargo, en el presente estudio, la estrategia empleada en el G<sub>1</sub> (KW) probó ser la más eficaz para retener vocabulario a mediano plazo.

En la presente investigación, se ha comprobado que el *Keyword Method* coadyuvó a una retención léxica no solamente a corto, sino a mediano plazo. Si bien es cierto, la diferencia entre las medias de ambos grupos fue más notable en la pos-prueba para medir retención a mediano plazo (posprueba\_4), también es significativa a corto plazo (ST\_R).

## Conclusiones e implicaciones pedagógicas

El aprendizaje de vocabulario es de gran importancia en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera. Sin embargo, para obtener un aprendizaje significativo de estas palabras, es necesario conocer y utilizar estrategias efectivas que coadyuven a la retención no solamente a corto plazo, sino también a mediano y largo plazo.

El objetivo del presente estudio fue identificar si las estrategias superficiales (RL) o las profundas (KW) ayudan a los alumnos a retener una mayor cantidad de vocabulario a corto y mediano plazo y si las profundas (KW) conducen a mejores resultados que las superficiales (RL).

Los resultados presentados demuestran que existe un incremento progresivo en el número de palabras retenidas en pos-pruebas entre el G<sub>1</sub> (KW) y el G<sub>2</sub> (RL). Por lo tanto, se infiere que estos resultados positivos se hayan presentado debido a la instrucción que se dio en ambos talleres. Más aún, podría inferirse que existe una falta de instrucción de estrategias de aprendizaje de vocabulario dentro del aula de clases y que generalmente se deja como una tarea donde los alumnos tienen que aprenderse una lista de palabras a través de la repetición, más no de la asociación.

Los resultados reflejaron que la retención tanto a corto como a mediano plazo fue más significativa en el G<sub>1</sub> (KW) cuyo método de instrucción fue el *Keyword Method*. Este resultado es de gran importancia no solamente en el contexto de enseñanza y aprendizaje de inglés, sino en cualquier otra lengua, sea extranjera o no.

En el taller del *Keyword Method* que se impartió, se observó una actitud positiva y entusiasta hacia el aprendizaje de vocabulario, por lo que se asume que los estudiantes están interesados en el aprendizaje del mismo.

Cabe mencionar que el vocabulario es un área en la cuál se requiere llevar a cabo más estudios de índole experimental, específicamente en el contexto mexicano.

Si bien el *Keyword Method* condujo a mejores resultados de aprendizaje de vocabulario que el Rote Learning, éste también produjo resultados positivos. Sería interesante llevar a cabo una investigación en la que se contemple el uso simultáneo de las dos estrategias.



## Referencias:

- Atkinson, R. y Raugh, M. (1975). An application of the mnemonic keyword method to the acquisition of Russian vocabulary. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 104, 126-133.
- Atkinson, R. (1975). Mnemotechnics in second-language learning. *American Psychologist*, 30, 821-828.
- Avila-Jordan, E. (1995). *Exploring New Applications of the Keyword Method: Hispanic LEP Fifth Graders' Acquisition of English Vocabulary*. Unpublished PhD Thesis, Texas A&M University.
- Brown, H. (1994). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. NJ: Prentice Hall Regents.
- Chamot, A. (1987). The learning strategies of ESL students. En A. Wenden and J. Rubin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. New York: Prentice Hall.
- Clarke, D. y Nation, P. (1980). Guessing the meaning of words from context: Strategy and techniques. *System*, 8, 211-220.
- Coady, J. (1993). Research on ESL/EFL vocabulary acquisition: Putting it in context. En T. Huckin, M. Haynes y J. Coady (Eds.) *Second language reading and vocabulary learning* (pp. 3-23). NJ: Ablex.
- Cohen, A. (1987). The use of verbal and imagery mnemonics in second language vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 9, 43-64.
- Cohen, A. (1990). *Language learning: Insights for learners, teachers and researchers*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman. *Corpus Concordance English[en línea]*.  
[http://www.lexutor.ca/concordancers/concord\\_e.html](http://www.lexutor.ca/concordancers/concord_e.html) [Consultado el 16/03/2007]
- Craik, F. y Lockhart, R. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning y Verbal Behavior*, 11, 671-684.
- Craik, F. y Tulving, E. (1975). Depth of processing and retention of words in episodic memory. *Journal of Educational Psychology*, 104, 268-294.
- Craik, F. y Watkins, M. (1973). The role of rehearsal in short-term memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 12, 599-507.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the education of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-251.

- Eysenck, M. (1978). Levels of processing: A Critique. *British Journal of Psychology*, 69, 157-169.
- Eysenck, M. (Ed.).(1979). *Depth, elaboration, and distinctiveness*.N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gairns, R. y Redman, S. (1986). *Working with Words*. UK: Cambridge University Press.
- Galarza, K. (2006). *Cómo funciona la memoria*. [en línea].<http://www.saludymedicinas.com.mx/> [Consultado el 01/11/2006]
- Gaul, T. (2004). *Do Sixth Grade Students Have Greater Immediate Recall of Vocabulary Definitions if They Select Their Own Terms While Employing the Mnemonic Keyword Method?*. Unpublished PhD Thesis, Widener University
- Gruneberg, M. y Jacobs, G. (1991). In defense of the linkword. *Language Learning Journal*, 3, 25-29.
- Hauptmann, J. (2004). *The Effect of the Integrated Keyword Method on Vocabulary Retention and Motivation*. UK: University of Leicester.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ta Edición). México: McGraw Hill
- Hulstijn, J. (1997). Mnemonic methods in foreign language vocabulary learning: theoretical considerations and pedagogical implications. En J. Coady y T. Huckin, (Eds), *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy* (pp. 203-224). UK: Cambridge University Press
- Jacoby, L. y Craik, F. (1979). Effects of elaboration of processing at encoding and retrieval: Trace distinctiveness and recovery of initial context. En L. Cermak y F. Craik (Eds.) *Levels of Processing in Human Memory*. N.J.: Lawrence Erlbaum Associates
- Kojic-Sabo, I. (1997). *Approaches to vocabulary learning and their relationship to success*. Unpublished PhD Thesis, Texas A&M University.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. (2nd Edition) Oxford: Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D. y Long, M. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- Laufer, B. (1986). Possible changes in attitude towards vocabulary acquisition research. *IRAL, CCIV*(1), 69-75.



- Lawson, M. y Hogben, D. (1996). The vocabulary-learning strategies of foreign-language students. *Language Learning*, 46, 1, 101-135.
- Levenston, E. (1979). Second language lexical acquisition: Issues and problems. *Interlanguage Studies Bulletin*, 4, 147-160.
- Levin, J., et al (1979). Assessing the classroom potential of the keyword method. *Journal of Educational Psychology*, 71, 583-594.
- Levin, J. (1983). Pictorial strategies for school learning: Practical illustrations. En M. Pressley y J. Levin (eds.) *Cognitive strategy research: Educational Applications*. New York: Springer-Verlag
- Levin, J., et al (1985). In search of the keyword method / vocabulary comprehension link. *Contemporary Educational Psychology*, 10, 220-227.
- Maiguashca, R. (1993). Teaching and learning vocabulary in a second language: Past, present, and future directions. *The Canadian Modern Language Review*, 50, 83-100.
- Marín, A. (2005). *Extraversion and the use of vocabulary learning strategies among university efl students in Mexico*. Unpublished Ph.D Thesis, University of Essex
- McCarthy, M. (1984). A new look at vocabulary in EFL. *Applied Linguistics*, 5, 12-22.
- McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press
- McDaniel, M., y Pressley, M. (1989). Keyword and context instruction of new vocabulary meanings: Effects of text comprehension and memory. *Journal of Educational Psychology*, 1989, 81, 204-213.
- Meara, P. (1980). Vocabulary acquisition: A neglected aspect of language learning. *Language Teaching and Linguistics: Abstracts*, 13, 221-247.
- Miller, G. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63, 2, 81-97.
- Nagi, Y. (1987). *The Relationship of Field Dependence-Independence, Extraversion-Introversion and Attitude/Motivation to Foreign Language Proficiency*. Unpublished PhD Thesis, University of Essex.
- Naiman, N., et al (1978). *The good language learner*. Cleveland: Multilingual Matters.
- Nation, P. (1990). *Teaching y Learning Vocabulary*. Boston: Heinle y Heinle Publishers
- Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press
- O'Malley, J. y 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 y Heinle Publishers
- Paivio, A., Yuille, J. y Madigan, S. (1968). Concreteness, imagery, and meaningfulness values for 925 nouns. *Journal of Experimental Psychology*, 76, 1-25.
- Raugh, M. y Atkinson, R. (1975). A mnemonic method for learning second language vocabulary. *Journal of Educational Psychology*, 67, 1-16.
- Read, J. (2000). *Assessing Vocabulary*. UK: Cambridge University Press
- Rodríguez, M. (1999). *Efficacy of Rote, Context, Keyword and Context/Keyword Learning Strategies on Retention of Vocabulary in EFL Classrooms*. Unpublished PhD Thesis, Texas A&M University.
- Rubin, J. (1975). What the good language learner can teach us. *TESOL Quarterly*, 9, 1, 41-51
- Rubin, J. y Thompson, I. (1994). *How to be a More Successful Language Learner* (2nd Edition). Boston: Heinle y Heinle Publishers.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. En *Learner strategies in language learning*. NY: Prentice Hall.
- Sahbazian, S. (2004). *Perceived Vocabulary Learning Strategies of Turkish University Students*. Unpublished PhD Thesis, University of Texas at Arlington.
- Sanaoui, R. (1995). Adult learners' approaches to learning vocabulary in second language. *Modern Language Journal*, 79, 1, 15-28.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. y McCarthy, M. (Eds.) (1997). *Vocabulary Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. En N. Schmitt y M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stern, H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Stevick, E. (1982). *Teaching and Learning Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stoffer, I. (1995) *University Foreign Language Students' Choice of Vocabulary Learning Strategies as Related to Individual Difference Variables*. Unpublished PhD Thesis, University of Alabama.



Summers, D. (1988). The role of dictionaries in language learning. En R. Carter y M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary and Language Teaching*. London: Longman

Seglar, T. (2001). *Second Language Vocabulary Acquisition and Learning Strategies in ICALL Environments*. PhD Research Proposal

Tello, E. (2004). La Memoria. *Gaceta CUC*, 11, [En línea]. <http://148.202.110.4/gaceta-CUC/gaceta-CUC/gaceta25/pagina11.pdf> [Consultado el 30/11/2006]

Thompson, I. (1987). Memory in language learning. En Wenden y Rubin (Eds.), *Leamer strategies in language learning* (pp.43-56). NJ: Prentice Hall.

Universidad de Quintana Roo. [En línea]. <http://www.uqroo.mx/uqroo/pindex.htm> [Consultado el 02/11/2006]

Van Hell, J. y Mahn, A. (1997). Keyword mnemonics versus rote rehearsal: Learning concrete and abstract foreign words by experienced and inexperienced learners. *Language Learning*, 47, 507-546.

Wakely, Richard (2003). Good practice in teaching and learning vocabulary. *Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies*. [En línea]. <http://www.lang.ltsn.ac.uk/resources/goodpractice.aspx?resourceid=1421> [Consultado el 30/11/2006]

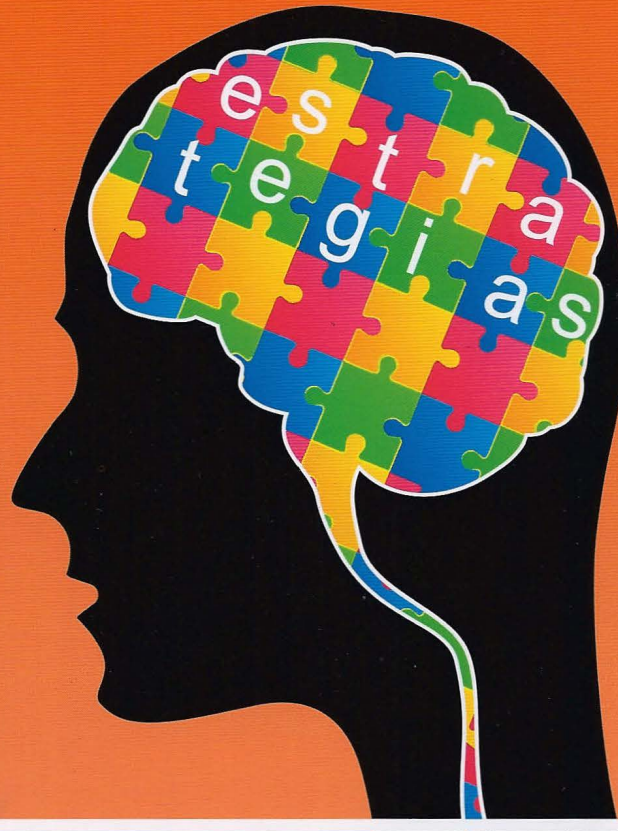
Wang, A., Thomas, M. y Oulette, J. (1992). Keyword mnemonic and retention of second-language vocabulary words. *Journal of Educational Psychology*, 84, 520-528

Wilkins, D. (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Arnold

Yates, F. (1966). *The art of memory*. London: Routledge y Kegan Paul

Zimmerman, C. (1997). Do reading and interactive vocabulary instructions make a difference? An empirical study. *TESOL Quarterly*, 31, 121-140





# El uso de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto mexicano

**Mariza G. Méndez López**  
*Coordinadora*



Editorial PLANEA

PLANEA



# Directorio

**M. A. Elina Elfi Coral Castilla**

Rectora

**Dra. Lourdes Castillo Villanueva**

Secretaria General

**Dr. Alfredo Marín Marín**

Director de la División de Ciencias Políticas y Humanidades

**Mtra. Magnolia Negrete Cetina**

Secretaria Técnica de Docencia

**Dr. Rafael Ignacio Romero Mayo**

Secretario Técnico de Investigación y Posgrado

**Mtra. Amparo Reyes Velázquez**

Jefa del Departamento de Humanidades

**Mtro. Eleazar Santiago Galván Saavedra**

Jefe del Departamento de Estudios Políticos e Internacionales

**Mtra. Deon Victoria Heffington**

Jefa del Departamento de Lengua y Educación

"La publicación de este libro se financió con recursos del PIFI 2011"

ISBN: 978-607-9015-50-3

## Índice

### Introducción

**Retos de la investigación en estrategias de aprendizaje en México 5**

*Mariza G. Méndez López*

**El estado del arte de la investigación sobre estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras 30**

*María Elena Llaven Nucamendi, Frank Farmer*

**La solución de problemas léxicos en producción escrita en una L2: ¿la competencia lingüística hace la diferencia? 60**

*Saúl Santos García*

**La efectividad del *Keyword Method* en la retención de vocabulario en inglés 94**

*Deon Victoria Heffington, Alfredo Marín Marín*

**El uso de estrategias de decodificación en la lectura y su efecto en la comprensión y en la retención de frases idiomáticas 117**

*Rosalina Domínguez Ángel*

**Uso de estrategias de comunicación en el aprendizaje autónomo 144**

*Verónica Ruiz Corzo*

**La primera lengua como estrategia de aprendizaje en estudiantes mexicanos 175**

*Maritza Maribel Martínez Sánchez, Armando Pérez Morfín, y Gabriela Casillas Navarro*

**Uso de estrategias de aprendizaje e impacto del adiestramiento de estrategias en alumnos principiantes de inglés 202**

*Patricia Marie-Anne Houde*

**Estrategias de lectura en línea y su relación con estrategias de lectura en textos impresos utilizadas por estudiantes de Francés 237**

*Manuel Becerra Polanco, Alfredo Marín Marín y, María Isabel Hernández Romero*

**La enseñanza de técnicas auditivas para facilitar el aprendizaje del inglés 259**

*Rafael Ferrer Méndez, Rosa Adriana May Meléndez, y Gandy Griselda Quijano Zavala*

**El uso de estrategias de comprensión auditiva, lectura y escritura en estudiantes de licenciaturas en lengua Inglesa: El caso de cinco universidades mexicanas 276**

*Caridad Macola Rojo, Floricely Dzay Chulim, y María Isabel Hernández Romero*



## **Comité de Dictaminación**

**Mtra. Ana María Domínguez Aguilar, Universidad Autónoma de Chiapas**

**Mtra. Beatriz A. Romero Noyola, Universidad Autónoma de Baja California**

**Dra. Clara Cecilia Uribe Hernández, Universidad Autónoma del Estado de México**

**Mtra. Elizabeth Moreno Gloggner, Universidad Autónoma de Chiapas**

**Mtra. Gloria J. Ronzón Montiel, Universidad Veracruzana**

**Mtra. Guadalupe Alcubilla Hernández, Universidad Veracruzana**

**Dra. María Dolores López González, Universidad Autónoma de Tamaulipas**

**Dr. José M. González Freire, Universidad de Colima**

**Dr. Oscar M. Narvárez Trejo, Universidad Veracruzana**

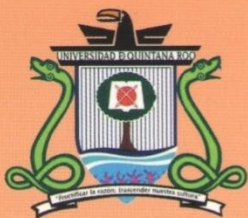
**Mtra. Viridiana Callejas Trejo, Universidad Veracruzana**

*El uso de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras  
en el contexto mexicano*

Se terminó de imprimir el 31 de julio de 2012,  
en los talleres de Impresos Gráficos Alemán,  
Tel. (01) 834 312-39-08,  
Ciudad Victoria, Tamaulipas, México.

El tiraje fue de 1,000 ejemplares.





ISBN: 978-607-9015-50-3