



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Lingüística

**USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO Y ESTILOS DE
APRENDIZAJE EN LA ADQUISICIÓN DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

Tesis para postular al grado de Magíster en Lingüística con Mención en Lengua Inglesa

Alumna: Rosa Bahamondes Rivera
Profesora patrocinante: Alfonsina Doddis Jara

Santiago de Chile, 2005

AGRADECIMIENTOS

Mis agradecimientos a los profesores del Departamento de Lingüística, a quienes debo mi formación académica y profesional. Mi gratitud a los que me alentaron y proveyeron de recursos para la realización de este trabajo. Agradezco, en segundo lugar, a mis padres y a mis amigos, quienes han permanecido junto a mí y me han animado en este camino. Mis agradecimientos, también, a los alumnos que generosamente participaron como sujetos de esta investigación. Finalmente, deseo expresar mi más profunda gratitud a la profesora Alfonsina Doddis, quien creyó en este proyecto y, con la paciencia y motivación de una gran pedagoga, se prodigó con su inapreciable guía académica.

TABLA DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO DESCRIPTIVO.....	10
2.1. ESTILOS DE APRENDIZAJE	10
2.2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	13
3. OBJETIVOS	19
3.1. OBJETIVO GENERAL	19
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	20
5. METODOLOGÍA	21
5.1. SUJETOS	21
5.2. CORPUS	22
5.3. PROCESAMIENTO DEL CORPUS	23
6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	24
6.1. DISCUSIÓN CUANTITATIVA DE LOS RESULTADOS	24
6.1.1. Identificación de los estilos perceptuales de aprendizaje de los aprendientes exitosos y no exitosos de nivel intermedio y avanzado de competencia	24
6.1.1.1. Aprendientes exitosos de nivel intermedio	24
6.1.1.2. Aprendientes exitosos de nivel avanzado	25
6.1.1.3. Aprendientes no exitosos de nivel intermedio	25
6.1.1.4. Aprendientes no exitosos de nivel avanzado	25
6.1.1.5. Síntesis de la identificación de estilos perceptuales de aprendizaje de los aprendientes exitosos y no exitosos de nivel intermedio y avanzado de competencia	27
6.1.2. Identificación de las estrategias de aprendizaje de vocabulario de los aprendientes exitosos y no exitosos de nivel intermedio y avanzado de competencia	29
6.1.3. Relaciones entre los estilos de aprendizaje y el uso de estrategias por parte de los aprendientes exitosos y no exitosos de nivel intermedio y avanzado de competencia	31
6.2. DISCUSIÓN CUALITATIVA DE LOS RESULTADOS	33

6.2.1. Relación entre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y el éxito/no éxito de los aprendientes de nivel intermedio y avanzado de competencia	33
6.2.1.1. Sujetos exitosos de nivel intermedio	33
6.2.1.2. Sujetos exitosos de nivel avanzado	37
6.2.1.3. Sujetos no exitosos de nivel intermedio	41
6.2.1.4. Sujetos no exitosos de nivel avanzado	45
6.2.1.5. Síntesis del análisis cualitativo de los resultados	48
7. CONCLUSIONES	50
7.1. VINCULACIÓN ENTRE USO DE ESTRATEGIAS Y CONDICIÓN DE ÉXITO Y NO ÉXITO	50
7.2. VINCULACIÓN ENTRE USO DE ESTRATEGIAS Y NIVEL DE COMPETENCIA DE LOS APRENDIENTES	52
7.3. VINCULACIÓN ENTRE ESTILO DE APRENDIZAJE Y USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	53
7.4. CONSIDERACIONES ACERCA DE LOS MODELOS APLICADOS	54
7.5. CONSIDERACIONES SOBRE EL USO DE INFORMES VERBALES COMO PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	56
7.6. CONSIDERACIONES FINALES	57
8. BIBLIOGRAFÍA	59
APÉNDICE 1: ENCUESTA PARA DETERMINAR ESTILOS PERCEPTUALES DE APRENDIZAJE SEGÚN KINSELLA (1995)	63
APÉNDICE 2: TAXONOMÍA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO PROPUESTA POR SCHMITT (1997)	66
APÉNDICE 3: ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA PARA LA ELICITACIÓN DEL USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO	68
APÉNDICE 4: REAGRUPACIÓN DEL MODELO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO PROPUESTO POR SCHMITT (1997) DE ACUERDO A LOS CANALES PERCEPTUALES DE APRENDIZAJE PROPUESTOS POR KINSELLA (1995)	70
APÉNDICE 5: ANÁLISIS DE USO DE ESTRATEGIAS DE LOS SUJETOS	73
APÉNDICE 6: TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS PARA ELICITAR USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO	103

1. INTRODUCCION

Existen dos aproximaciones al estudio de la adquisición¹ de segundas lenguas²: una de ellas considera que todos los aprendientes analizan el input y almacenan la información sobre la segunda lengua de una manera parecida, mientras que la otra sostiene que los aprendientes son distintos y que, en consecuencia, varían tanto la forma en que enfrentan el aprendizaje de una segunda lengua como lo que realmente logran aprender. Esta segunda aproximación, aquella que considera las diferencias individuales, es la que se ha adoptado en el presente trabajo.

El estudio de las diferencias individuales en la adquisición de segundas lenguas busca respuestas a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo difieren los aprendientes de segundas lenguas?
2. ¿Qué efectos tienen las diferencias de los aprendientes en el proceso de adquisición de segundas lenguas?
3. ¿Qué efectos tienen estas diferencias en los logros del aprendizaje de segundas lenguas?
4. ¿Cómo se relacionan las diferencias individuales de los aprendientes, la enseñanza y los logros del aprendizaje? (Ellis 1994: 471).

Con el propósito de indagar estas cuestiones, se han investigado diferentes variables individuales de los aprendientes que pueden incidir en los logros del aprendizaje. El estudio de estas variables ha demostrado la importancia de tales diferencias en el proceso de adquisición. Por ejemplo, se han realizado investigaciones sobre la motivación y la aptitud. Varios autores, entre ellos Carroll (1981), sostienen que la aptitud para el aprendizaje de un idioma debe ser considerada como un factor estable; en consecuencia, no es susceptible de ser modificada por el medioambiente. Por el contrario, la motivación sí sería afectada por las experiencias de aprendizaje. Otros expertos han investigado las estrategias

¹ En este estudio no se hace una distinción entre 'adquisición' y 'aprendizaje' de una lengua extranjera.

² En este estudio no se hace una distinción entre 'lengua extranjera' y 'segunda lengua'.

de aprendizaje, los estilos cognitivos de aprendizaje y la edad de los aprendientes como variables individuales que influyen en la adquisición de una lengua extranjera.

El estudio realizado se inscribe, como ya se mencionara, en el ámbito de la perspectiva diferencial en la adquisición de una segunda lengua. Dicha aproximación intenta identificar los rasgos generales más relevantes en los cuales los aprendientes difieren, para, de esta manera, lograr establecer relaciones entre estas diferencias y el proceso de adquisición de una segunda lengua (Skehan 1991). Dentro de esta perspectiva se han hecho investigaciones sobre diferencias en estilos de aprendizaje, asunto que es de interés para el presente estudio. En estas indagaciones se han propuesto conceptos tales como 'dependencia de campo' (*field dependence*) e 'independencia de campo' (*field independence*). El primero se refiere a un estilo de aprendizaje en que el individuo percibe el conjunto en general, viendo las partes como fusionadas dentro de éste, mientras que el segundo estilo de percepción se centra en ítemes discretos dentro de un todo (Witkin et al. 1971, comentado en Ellis 1994). Por otra parte, se han propuesto diversas definiciones de los estilos de aprendizaje, por ejemplo, Garger y Guild (1984) los definen como característica estables y persistentes de un individuo, expresadas a través de la interacción entre el comportamiento y la personalidad (en Eliason 1995: 19). Por su parte, Nunan (1999) los define como "las orientaciones generales hacia el proceso de aprendizaje exhibidos por los aprendientes". A su vez, Kinsella (1995) los ha definido como "las formas naturales, habituales y preferidas por un individuo para absorber, procesar y retener nueva información y las habilidades que persisten sin importar los métodos de enseñanza o el área del contenido" (p. 171). Esta autora, además, comenta la multidimensionalidad de los aspectos que pueden determinar la forma en que un estudiante aprende. Al respecto, propone la existencia de cuatro elementos que influyen en cada estilo de aprendizaje: las fortalezas perceptuales, la predominancia hemisférica, el aprendizaje analítico versus el relacional y la orientación hacia el trabajo cooperativo versus el trabajo independiente. Los hallazgos evidencian que existen grandes diferencias entre los estilos de aprendizaje de los aprendientes, pero es imposible determinar si hay un estilo más eficiente que otro. Por otro lado, dada su importancia y debido a que el concepto de estilo de

aprendizaje se traslapa con otras diferencias individuales de naturaleza afectiva y cognitiva, Ellis (1994) señala que es necesario profundizar la investigación de esta variable para poder optimizar el proceso de adquisición de una segunda lengua.

Otra cuestión de interés para la investigación realizada son las estrategias de aprendizaje. Los estudios de estrategias de aprendizaje utilizadas en la adquisición de una lengua extranjera se han centrado en dos aspectos: la especificación del concepto de estrategia de aprendizaje y el desarrollo de taxonomías que den cuenta del uso de dichas estrategias. Con respecto a las definiciones de estrategias, distintos autores las han definido de diferentes formas (Rubin 1987, Weinstein y Mayer 1986, Chamot 1987, Stern 1983, Oxford 1989, Ellis 1994). Por ejemplo, Stern (1983) plantea que existe una diferencia entre estrategia y técnica: el concepto de estrategia se refiere a tendencias generales o características globales del enfoque empleado por el aprendiente de idiomas, mientras que el de técnicas corresponde a formas de comportamiento observables. Por su parte, Weinstein y Mayer (1986) se refieren a las estrategias de aprendizaje como los comportamientos y pensamientos de un aprendiente durante su proceso de aprendizaje. A su vez, Oxford (1989) las define como "comportamientos o acciones que los aprendientes usan para hacer más exitoso el aprendizaje de una lengua". (En Ellis 1994: 531).

Ellis destaca la diversidad de conceptos contenidos en estas definiciones y propone su propia caracterización de estrategias, que se cita a continuación pues es exhaustiva, clarificadora y pone de manifiesto posibles áreas de investigación en el ámbito.

- " 1. Las estrategias se refieren tanto a enfoques generales como a acciones específicas o técnicas usadas para aprender una lengua extranjera.
2. Las estrategias están orientadas a la resolución de problemas.
3. Los aprendientes están generalmente conscientes de las estrategias que usan y pueden identificar en qué consisten, si se les solicita prestar atención a lo que están haciendo o pensando.

4. Las estrategias involucran comportamientos lingüísticos (tales como solicitar el nombre de un objeto) y no-lingüísticos (tales como apuntar a un objeto para que se diga el nombre).
5. Las estrategias lingüísticas pueden ser llevadas a cabo en la lengua materna y en la segunda lengua.
6. Algunas estrategias son conductuales mientras que otras son mentales. En consecuencia, algunas estrategias son directamente observables, mientras que otras no lo son.
7. Por regla general, las estrategias contribuyen indirectamente al aprendizaje al entregar a los aprendientes datos sobre la segunda lengua que luego pueden procesar. Sin embargo, algunas estrategias pueden también contribuir directamente (por ejemplo, las estrategias de memorización de ítemes léxicos específicos o de reglas gramaticales).
8. El uso de estrategias varía considerablemente como resultado tanto del tipo de tarea en que el aprendiente está involucrado como de las preferencias individuales del aprendiente". (Ellis 1994: 532-533).

Recientemente, Gu (2003) ha planteado que una estrategia de aprendizaje es una serie de acciones que un alumno ejecuta para facilitar la realización de una tarea. Agrega que una estrategia comienza cuando el aprendiente analiza la tarea, la situación y lo que está disponible en su propio repertorio; luego, el aprendiente procede a seleccionar, utilizar, monitorear y evaluar la efectividad de su acción y decide si necesita revisar el plan y la acción.

Por otra parte, varios lingüistas aplicados han propuesto diversas taxonomías de estrategias de aprendizaje de tipo general y específico. Entre los que han propuesto taxonomías generales, podemos citar a Weinstein y Mayer (1986), O'Malley y Chamot (1987), Rubin (1987) y Oxford (1989). Entre los autores que han sugerido taxonomías de estrategias específicas, podemos mencionar a Vandergrift (1999, 2003), que ha investigado en el ámbito de las estrategias de comprensión auditiva y a Schmitt (1997), que se ha dedicado al estudio de estrategias de aprendizaje de vocabulario. Este último, asimismo, ha desarrollado una clasificación de tales estrategias, que constituye parte del marco teórico-descriptivo que se ha aplicado en este trabajo.

Para este estudio se ha adoptado la definición de estrategia propuesta por O'Malley y Chamot (1990), quienes las definen como los "pensamientos o conductas susceptibles de ser internalizados gradualmente hasta alcanzar el nivel de conocimiento procedimentalizado". (En Doddis y Novoa 1997: 145).

Por otra parte, Ellis (1994) plantea que las diferencias individuales (estados afectivos, experiencias de aprendizaje previas, etc.) unidas a factores situacionales (el idioma que se estudia, el lugar donde se lleva a cabo el aprendizaje, la naturaleza de la enseñanza) determinarían la selección de estrategias por parte del aprendiente. También sostiene que estas estrategias influirían en dos aspectos del proceso: el ritmo de adquisición y el nivel de competencia logrado. Por otro lado, la investigación en estrategias ha estado relacionada con el concepto del 'buen aprendiente de una segunda lengua'. Al respecto, Rubin (1987) plantea que la identificación del uso de estrategias por parte de alumnos exitosos de una lengua extranjera tiene como supuesto la posibilidad de entrenar a alumnos menos exitosos en el uso adecuado de estrategias para que estos así logren alcanzar un nivel más alto de competencia en la lengua meta.

En esta tesis se ha intentado dar cuenta de las estrategias de aprendizaje de vocabulario usadas por aprendientes exitosos y no exitosos de inglés como segunda lengua, específicamente, alumnos de la asignatura de Inglés Instrumental de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, que poseen dos niveles de competencia diferentes. Además, se ha intentado determinar el estilo de aprendizaje de cada alumno para, posteriormente, establecer, en primer lugar, relaciones entre su estilo de aprendizaje y su uso de estrategias; luego, entre su uso de estrategias y su condición de éxito y no éxito; y, finalmente, entre su uso de estrategias y su nivel de competencia. Con el propósito de lograr estos objetivos, se utilizó, por una parte, el concepto de estrategia de aprendizaje propuesto por O'Malley y Chamot (1990) y la taxonomía de estrategias de aprendizaje de vocabulario planteada por Schmitt (1997), que presenta una amplia categorización de estrategias tanto de determinación de significado de vocabulario como de

consolidación de vocabulario. Por otra parte, se adoptó el concepto de estilo de aprendizaje sugerido por Kinsella (1995) y se utilizaron las propuestas para determinar estilos perceptuales de aprendizaje de los alumnos planteadas por esta misma autora (1995).

Con el propósito de cumplir con los objetivos mencionados, se recogió un corpus que consiste en, por una parte, las respuestas a la encuesta para determinar los estilos de aprendizaje (ver Apéndice 1), y, por otra, las entrevistas guiadas (ver Apéndice 3) para determinar el uso de estrategias de vocabulario de los alumnos. Dicho corpus fue procesado de acuerdo a los correspondientes modelos descriptivos ya mencionados.

2. MARCO TEORICO-DESCRIPTIVO

2.1. ESTILOS DE APRENDIZAJE

Gill (1994) analiza los criterios propuestos para caracterizar los llamados estilos de aprendizaje. A continuación, plantea la siguiente definición de estilo de aprendizaje, que, en cierta forma, también es una síntesis de las sugerencias hechas por otros expertos: "la forma particular de cada persona para interactuar con el medioambiente cognitiva, afectiva y fisiológicamente". (Gill 1994: s.p.). Es así como cada persona aprende de manera diferente, puesto que tenemos diversas combinaciones de reacciones cognitivas, afectivas y fisiológicas. Gill sostiene que el hecho de que se puedan determinar los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos conduciría al diseño de materiales didácticos más adecuados a las necesidades individuales de los aprendientes. Por otra parte, plantea que si bien es cierto que existen instrumentos para la identificación de los estilos de aprendizaje, tales instrumentos no categorizan los estilos de forma homogénea; por tanto, los resultados de la aplicación de estos instrumentos no son comparables entre sí y, en consecuencia, es difícil hacer generalizaciones en esta área.

Gill sostiene, además, que "el concepto de estilo de aprendizaje no está separado del concepto de estilo cognitivo o de un tipo psicológico (en el sentido Jungiano)". (1994: s.p.). Agrega que la investigación en estilos de aprendizaje también ha encontrado apoyo y, a veces, incluso se la relaciona explícitamente con la teoría de las inteligencias múltiples desarrolladas por Gardner.

En este sentido, diversos autores han relacionado explícita o implícitamente el concepto propuesto por Gardner en 1983 (y que revisa en 1993) con el de estilos de aprendizaje. Gardner plantea que "la competencia cognitiva humana se puede describir mejor en términos de un conjunto de habilidades, talentos o habilidades mentales, que nosotros llamamos 'inteligencias' " (Gardner 93: 15). En efecto, define siete tipos de inteligencia: musical, corporal-cinética, lógico-matemática, lingüística, espacial, intrapersonal e interpersonal. Cada una de estas inteligencias reside en

todos los seres humanos, pero se manifiesta con diferentes grados de habilidad en su aplicación y en la naturaleza de las combinaciones que puedan existir entre ellas. Sin embargo, el mismo Gardner establece que 'inteligencias múltiples' y 'estilos de aprendizaje' son dos conceptos diferentes pues, "el concepto de *estilo* designa un enfoque general que un individuo puede aplicar igualmente a cualquier contenido concebible. Por el contrario, una inteligencia es una capacidad con procesos componentes que se engrana con un contenido específico en el mundo (tal como los sonidos musicales o patrones espaciales)" (1995: 203).

Aun cuando la relación entre estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples parece evidente, esta última teoría no ha planteado propuestas teóricas ni realizado estudios empíricos con el propósito de establecer la relación entre ellas en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Si bien es cierto que la teoría de las inteligencias múltiples parece interesante y útil en relación con aplicaciones pedagógicas, en este trabajo no se adoptó esta perspectiva.

En lo que se refiere a los estilos de aprendizaje, la definición de trabajo adoptada en este estudio corresponde a la propuesta por Kinsella (1995). Esta lingüista aplicada los define (como se mencionara en la sección anterior) como "las formas naturales, habituales y preferidas de un individuo para absorber, procesar y retener nueva información y las habilidades que persisten sin importar los métodos de enseñanza o el área de contenido". (Kinsella 1995: 171). Sin embargo comenta, al igual que Gill, que la complejidad, los traslajos y la fragmentación de la terminología y las categorías propuestas en relación con los estilos han impedido la accesibilidad a este tema para su eventual aplicación en la sala de clases. Con el propósito de contribuir a la clarificación de los conceptos propuestos en diversos estudios sobre estilos de aprendizaje, Kinsella (1995) los clasifica en tres amplias categorías: estilos de aprendizaje cognitivos, sensoriales y de personalidad. Los primeros incluyen los estilos de aprendizaje relacionados con la independencia/dependencia de campo, estilos de aprendizaje analítico versus global, estilos de aprendizaje reflexivo versus impulsivo y el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1976, en Reid 1995). Por otra parte, los sensoriales comprenden estilos de aprendizaje ambientales,

sociológicos y perceptuales. Finalmente, los de personalidad abarcan indicadores de temperamento y lateralidad cerebral.

En este trabajo es de interés lo que se refiere a los estilos perceptuales de aprendizaje. Al respecto, Kinsella sostiene que los individuos aprenden a través de sus sentidos y a aquellos sentidos por medio de los cuales un aprendiente recoge y retiene información nueva los denomina "canales perceptuales de aprendizaje". Estos canales son: aprendizaje visual, en el que el alumno prefiere observar, examinar o leer; aprendizaje auditivo, en el cual éste prefiere escuchar y discutir; aprendizaje táctil, en el que el aprendiente tiene la tendencia a manipular objetos o tocarlos, y aprendizaje cinético, en el que el alumno prefiere moverse, desplazarse y experimentar personalmente los contenidos.

Asimismo, esta autora señala que la mayor parte de la gente depende más fuertemente de uno o dos o incluso tres de estos canales perceptuales para obtener información, lo que no significa que no pueda aprender a través de los otros sentidos, sino que refleja una preferencia de aprendizaje y, generalmente, una fortaleza del aprendiente. Sugiere que para que exista un aprendizaje efectivo y eficiente, el alumno debe estar consciente de sus preferencias en términos de estilos de aprendizaje para luego poder seleccionar estrategias que le permitan aprender de acuerdo con sus fortalezas. Por otra parte, la identificación de estilos de aprendizaje de los alumnos permitiría al profesor tomar decisiones metodológicas que contribuirían a una optimización del proceso de aprendizaje.

2.2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Como se mencionara en la sección anterior, en este estudio se adoptó la caracterización de estrategias propuesta por O'Malley y Chamot (1990). Estos investigadores conciben el aprendizaje de una segunda lengua como una habilidad cognitiva compleja, adoptando, de esta forma, nociones del Modelo Adaptativo de Control del Pensamiento propuesto por Anderson (1976, 1980, 1983, comentado en O'Malley y Chamot 1990). Anderson plantea una diferencia entre 'conocimiento declarativo', aquella información sobre las cosas o información estática en la memoria y 'conocimiento procedimental', información sobre cómo hacer las cosas o información dinámica en la memoria. El primero se caracteriza como "absoluto, susceptible de ser adquirido en forma súbita y de ser recibido y comunicado verbalmente" (Doddis y Novoa 1996). Tal conocimiento se almacena como proposiciones, redes o esquemas, en tanto que el segundo se caracteriza como parcial y adquirido mediante el ejercicio de una habilidad específica y no se presta para la comunicación verbal. Este tipo de conocimiento se almacena en la memoria como sistemas de producción. Dentro de las etapas de transición desde el conocimiento declarativo al procedimental, Anderson establece tres etapas: declarativa, asociativa y autónoma. A su vez, respecto a la adquisición de una segunda lengua, tal proceso es descrito como una instancia de las etapas declarativa y asociativa, considerando que la autonomía completa está asociada a los hablantes nativos. Se considera que el proceso de procedimentalización estaría significativamente influido por las estrategias de aprendizaje y los estilos de aprendizaje, junto con factores como situación de aprendizaje, inteligencia, personalidad, etc. Dentro de este marco, O'Malley y Chamot (1990) consideran las estrategias como operaciones cognitivas complejas y las definen como "los pensamientos o comportamientos especiales que los individuos usan para ayudarse a comprender, aprender o retener nueva información" (p. 1). En este estudio se reconoce en los sujetos la capacidad de tener acceso a la información sobre el uso de estrategias de aprendizaje, depositadas en la memoria como conocimiento procedimental, y expresarla verbalmente como conocimiento declarativo.

En este estudio se ha considerado como base la categorización de estrategias planteada por O'Malley y Chamot y se tendrá en cuenta como referente para la discusión de resultados y las conclusiones. Dicha taxonomía incluye estrategias metacognitivas, cognitivas y socioafectivas. Las metacognitivas son estrategias que entregan una visión de conjunto de los procesos de uso y aprendizaje de un idioma y que sirven para planear y regular eficientemente tales procesos. Por su parte, las estrategias cognitivas involucran la manipulación de la información de una tarea inmediata, con el propósito de adquirir o retener aquella información. Finalmente, las estrategias socioafectivas están asociadas con las relaciones con otros aprendientes o usuarios de la lengua en lo que concierne al proceso de aprendizaje y al control afectivo que se ejerce sobre tal proceso.

Al abocarse al estudio del uso de estrategias, este trabajo se inserta dentro del ámbito del aprendizaje intencional, es decir, a través de la instrucción directa de ítemes léxicos. Este tipo de aprendizaje se contrasta con el aprendizaje incidental de vocabulario, que dice relación con la exposición repetida a ítemes léxicos sin la intención específica de que sean aprendidos; de esta manera, la adquisición de la mayoría de los ítemes léxicos es el subproducto de la participación del aprendiente en actividades de comprensión auditiva, comprensión lectora, de producción oral y escrita. Ésta es la forma en que se adquiere el vocabulario de la lengua materna.

Cabe señalar que no existe consenso entre los investigadores en qué debe entenderse como aprendizaje de vocabulario incidental e intencional (Gu 2003: 4) y qué se debe incluir y, a su vez, excluir de esta dicotomía. Aun cuando en el ámbito de la investigación sobre adquisición de vocabulario es esencial, metodológicamente, mantener esta distinción para el diseño de estudios que den cuenta de este proceso, en los últimos años se ha producido una dificultad para la mantención de la dicotomía incidental/intencional.

Asimismo, en términos pedagógicos, esta distinción resulta útil siempre y cuando se tengan en cuenta las cuestiones mencionadas anteriormente. La investigación demuestra que es posible aprender vocabulario de manera incidental, pero estudios

acerca de la adquisición de vocabulario en una lengua extranjera avalan la necesidad de utilizar un enfoque que combine el aprendizaje incidental con el intencional, lo que implica la instrucción acerca del uso de estrategias. Como plantea Hulstijn (en Robinson 2001): "desde un punto de vista educativo (a diferencia de uno teórico) tanto el aprendizaje de vocabulario incidental como el intencional deberían ser tratados como actividades complementarias que merecen ser practicadas."

Resulta necesario mencionar que el diseño instruccional desarrollado para la asignatura de Inglés Instrumental contempla actividades como lectura de textos, aprendizaje de gramática y vocabulario en contexto, reflejan esta dicotomía incidental/intencional, pues en clases los alumnos desarrollan tareas para fomentar el uso de estrategias y el aprendizaje de vocabulario en contexto. Al respecto, podemos citar investigaciones recientes que reafirman la necesidad de combinar ambos enfoques. Los hallazgos de investigaciones realizadas por Zimmerman (1994) y Paribakht y Wesche (1997) (en Gu, 2003) confirman que la lectura junto con la enseñanza explícita de vocabulario lleva a mejores resultados. Por otro lado, dentro del proceso de aprendizaje de vocabulario, es preciso hacer una distinción entre conocer el significado de un ítem léxico y el uso del mismo. Considerando que el objetivo de la clase de Inglés Instrumental es la comprensión lectora y, por tanto, el reconocimiento del significado de las palabras, esta investigación ha considerado sólo las estrategias de aprendizaje relacionadas con la comprensión de los ítems léxicos.

Como ya se ha mencionado, en relación con la taxonomía específica de estrategias de aprendizaje de vocabulario, se consideró la propuesta por Schmitt (1997), quien la desarrolla sobre la base de la definición de estrategia de aprendizaje planteada por Rubin (1987). Esta autora señala que dichas estrategias incluyen "cualquier conjunto de operaciones, pasos, planes o rutinas usadas por el aprendiente para facilitar la obtención, el almacenamiento, la recuperación y el uso de la información" (p. 19). Para sus propósitos, Schmitt (1997) especifica que el concepto de uso de la información se referirá a la práctica de vocabulario más que a la interacción comunicacional y que, por lo tanto, se entenderá que "las estrategias de aprendizaje

de vocabulario podrían ser cualquier estrategia que afecte el proceso [de aprendizaje]" (p. 203). A su vez, la categorización de estrategias que plantea Schmitt reconoce los aportes de O'Malley y Chamot (1990), de Oxford (1990) así como también los de Cook y Mayer (1983) y de Nation (1990). En efecto, los macro grupos de estrategias propuestos por Schmitt (1997) corresponden básicamente a los propuestos por Oxford. A continuación, se describirán las categorías de estrategias que componen este modelo. (Ver Apéndice 2 para la lista completa de estrategias).

En primer término, Schmitt reconoce dos grandes grupos de estrategias: 'estrategias de descubrimiento', aquellas relacionadas con el descubrimiento inicial del significado de un ítem léxico y 'estrategias de consolidación', que se refieren a cómo este ítem léxico se va a recordar. Dentro del primer grupo de estrategias, las de descubrimiento, se distingue entre 'estrategias de determinación', y 'estrategias sociales'. Las primeras facilitan la obtención de información sobre una palabra nueva a través de: la inferencia, uso del conocimiento estructural del idioma, aplicación del concepto de cognado, utilización del contexto o uso de materiales de referencia como diccionarios. Las estrategias sociales, a su vez, incluyen la formulación de preguntas acerca del significado de la palabra desconocida o la petición de un sinónimo de ella.

En el grupo de las estrategias de consolidación, también encontramos 'estrategias sociales', tales como el trabajo en grupos, aprendizaje cooperativo o la interacción con hablantes nativos. Por otra parte, existen las 'estrategias de memoria', que "involucran relacionar la palabra que se debe recordar con algún conocimiento previo, usando algún tipo de imaginación o agrupación" (Schmitt 1997: 211). A este grupo pertenecen estrategias tales como la utilización de dibujos o fotografías asociadas a la nueva palabra o el uso de la técnica de agrupación de palabras por campo semántico. Dentro de las estrategias de consolidación, Schmitt incluye, además, las 'estrategias cognitivas', que han sido caracterizadas por el autor como "similares a las estrategias de memoria, pero no enfocadas específicamente en el procesamiento mental complejo" (p. 215); ellas incluyen repetición escrita o verbal o el uso de listas de palabras.

Finalmente, Schmitt propone las 'estrategias metacognitivas' que son definidas como aquellas "usadas por los alumnos para controlar y evaluar su propio aprendizaje al tener una visión de conjunto de éste" (p. 216). Por ejemplo, aquí se incluyen estrategias tales como la autoevaluación, la revisión consciente a intervalos regulares o la selección de las palabras más relevantes para ser estudiadas por el aprendiente.

Schmitt (1997), por otra parte, destaca el hecho de que se haya realizado escasa investigación en lo que se refiere al uso de estrategias para aprender vocabulario. Pero, sin embargo, plantea que, a partir de lo estudiado y haciendo una referencia cruzada con el estudio del uso de estrategias de aprendizaje en general, se puede llegar a conclusiones tales como que, muchos aprendientes sí usan estrategias para aprender vocabulario, incluso más que para cualquier otra actividad de aprendizaje de idiomas. El autor intenta una explicación de este fenómeno al caracterizar el aprendizaje de vocabulario como una tarea discreta, a diferencia de otras tareas, como dar una presentación oral o un ejercicio de comprensión auditiva, que implican una integración de más elementos. Por otra parte, menciona la conciencia que pueden tener los alumnos de la importancia de saber vocabulario para aprender un idioma. Agrega que hay una percepción de cuales estrategias son las más comúnmente usadas; al respecto, cita los trabajos de Cohen y Aphek (1981) donde se destaca la memorización; el trabajo de Ahmed (1989), donde se encontró que la mayoría de los aprendientes tomaban apuntes o escribían al margen de sus libros; y por último se refiere a la investigación de O'Malley et al. (1985) donde se menciona que la repetición fue la estrategia más utilizada por los sujetos, mientras que aquellas que requieren mayor manipulación de la información fueron menos frecuentes.

A la vista de estos resultados, Schmitt sostiene, siguiendo la hipótesis de profundidad de procesamiento de Craik y Lockart (1972) y Craik y Tulving (1975), que las estrategias que requieran un procesamiento de información más superficial, como la repetición, serán mejores para los principiantes o más usadas por ellos,

mientras que las estrategias que impliquen un procesamiento más profundo serán más beneficiosas para aprendientes de nivel intermedio o avanzado.

Finalmente, Schmitt destaca que el uso de estrategias no es bueno per se, sino que la efectividad del uso de estrategias depende de variables que incluyen el nivel de aprendizaje, la tarea, el texto, la modalidad de discurso, el conocimiento previo, el contexto de aprendizaje, el idioma que se aprende y las características de los aprendientes (Chamot y Rubin 1994: 772 en Schmitt 1997).

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Identificar y establecer relaciones entre el uso de las estrategias de aprendizaje de vocabulario por parte de aprendientes exitosos y no exitosos y sus diferentes estilos de aprendizaje, pertenecientes a dos niveles de competencia en inglés como lengua extranjera.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar los estilos perceptuales de aprendizaje preferidos de los aprendientes.
2. Identificar el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario por parte de aprendientes exitosos y no exitosos pertenecientes a dos niveles de competencia en inglés como lengua extranjera.
3. Establecer relaciones entre los estilos de aprendizaje y el uso de estrategias por parte de aprendientes de inglés como lengua extranjera.
4. Establecer relaciones entre el uso de estrategias y el éxito/no éxito de los aprendientes.
5. Establecer relaciones entre uso de estrategias y niveles de competencia de los aprendientes.

4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Existe una relación entre el estilo de aprendizaje y el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario por parte de los aprendientes de una segunda lengua?
2. ¿Existe una relación entre el uso de estrategias y el nivel de competencia de los aprendientes?
3. ¿Existe una relación entre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario por parte de los alumnos y la condición de éxito y no éxito?

5. METODOLOGÍA

5.1. SUJETOS

Los sujetos de este estudio fueron ocho aprendientes de inglés como segunda lengua pertenecientes a dos niveles de competencia, cuatro de ellos de nivel intermedio y cuatro de nivel avanzado. Estos aprendientes fueron alumnos de los cursos de Inglés Instrumental impartidos en la Facultad de Filosofía y Humanidades para los estudiantes de Licenciatura en Historia. Los sujetos de nivel intermedio estaban adscritos al segundo nivel y los otros cuatro pertenecían al cuarto nivel de idioma instrumental. Los ocho sujetos habían cursado los niveles anteriores de Inglés Instrumental sin repitencia.

Cabe notar que cada nivel de competencia estuvo constituido por dos alumnos exitosos y dos no exitosos. Por otra parte, para contar con sujetos con diferentes estilos de aprendizaje, se aplicó la encuesta a 30 sujetos, de los cuales se seleccionaron ocho (seis alumnas y dos alumnos) que mostraban diferencias en sus estilos perceptuales preferidos. El éxito en el aprendizaje de la lengua extranjera se determinó sobre la base de la calificación final obtenida en el curso anterior. Al respecto, las evaluaciones que configuran la nota final son dos pruebas de contenidos tratados en clases y una prueba de lectura personal de un texto perteneciente a la especialidad de historia que los alumnos preparan sin apoyo del profesor. Se consideró alumno exitoso aquél que hubiese obtenido como calificación final 5,5 ó más y no exitoso aquél que hubiese obtenido una calificación de 4,5 ó menos. Por otra parte, para contar con sujetos con diferentes estilos de aprendizaje, se aplicó la encuesta a 30 sujetos, de los cuales se seleccionaron ocho que mostraban diferencias en sus estilos perceptuales preferidos.

5.2. CORPUS

Para la configuración del corpus se efectuaron las siguientes actividades:

1. Realización de una sesión previa en la que se sensibilizó a los alumnos sobre su uso de estrategias de vocabulario.
2. Obtención de las calificaciones finales de los alumnos para determinar el éxito o no éxito de los aprendientes.
3. Aplicación de un cuestionario basado en Kinsella (1993) y adaptado a los sujetos de esta investigación para identificar los estilos de aprendizaje de los sujetos. Dicha encuesta consta de 30 ítems que representan los distintos estilos de aprendizaje. Este cuestionario utiliza una escala Likert de cuatro puntos (generalmente, a veces, rara vez, nunca). Por otra parte, al final de la encuesta se entrega una tabla de cuatro entradas que corresponden a los diferentes estilos perceptuales, donde se vacían los puntajes asignados a las frecuencias seleccionadas por los aprendientes. La suma total de cada columna proporcionó los totales para determinar los estilos preferidos de cada alumno. El puntaje mayor indicó el estilo más preferido de cada alumno
4. Realización de una entrevista semi-estructurada que generó informes verbales con para identificar el uso de estrategias de vocabulario usadas por parte de los sujetos de la investigación.

En consecuencia, el corpus del estudio estuvo constituido por

- a. los resultados de la encuesta de estilos perceptuales de aprendizaje y
- b. los informes verbales que daban cuenta del uso de estrategias.

5.3. PROCESAMIENTO DEL CORPUS

El procesamiento de corpus involucró las siguientes actividades:

- a. Se contabilizaron los datos recogidos en las encuestas y se interpretaron sobre la base de los criterios establecidos por la autora del instrumento (Kinsella 1993). De esta manera se identificaron las preferencias de estilos de aprendizaje de los sujetos de acuerdo a un orden de predominancia.
- b. Para identificar las estrategias utilizadas por los sujetos, se examinaron las transcripciones de las entrevistas a los sujetos y sus respuestas fueron cotejadas con la caracterización de los tipos de estrategias planteadas en la taxonomía de Schmitt (1997).
- c. Se analizó cualitativamente el uso de estrategias de vocabulario y los estilos de aprendizaje reportados por los aprendientes.
- d. Se determinó a qué estilo de aprendizaje pertenecían las diferentes estrategias del modelo usado. (Ver Apéndice 4)
- e. Se vació la información acerca de los estilos de aprendizaje de los sujetos y el uso de las estrategias en una tabla con el propósito de establecer relaciones entre uso de estrategias y estilos de aprendizaje y competencia de los sujetos exitosos y no exitosos.
- f. Se realizó un análisis cualitativo de los informes verbales del uso de las estrategias de vocabulario por parte de los aprendientes exitosos y no exitosos en los dos niveles de competencia con el propósito de determinar vinculaciones entre la aplicación de estrategias, éxito y no éxito y nivel de competencia.

6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

6.1. DISCUSIÓN CUANTITATIVA DE LOS RESULTADOS

Los resultados de esta investigación se presentarán de acuerdo a los objetivos específicos del estudio. Estos serán discutidos en detalle alumno por alumno y, posteriormente, se hará una síntesis de ellos.

6.1.1. Identificación de estilos perceptuales de aprendizaje de los aprendientes exitosos y no exitosos de nivel intermedio y avanzado de competencia

De acuerdo con los resultados del test para determinar los estilos perceptuales de aprendizaje de los estudiantes los resultados son los siguientes; presentándose en primer lugar los exitosos y luego los no exitosos:

6.1.1.1. Aprendientes exitosos de nivel intermedio

El sujeto exitoso 1 (sei 1)³ es una aprendiente mayormente auditiva pues obtuvo 18 puntos en esa área⁴. Su utilización de los estilos visual/verbal y visual/táctil cinético corresponde a la segunda mayor ocurrencia (15) y, por último, el estilo visual/ no verbal es el menos preferido, con 11 puntos.

A su vez, el sujeto exitoso 2 (sei 2) obtuvo 20 puntos en el estilo visual/táctil cinético, su estilo preferido, dos puntos más que en el auditivo, donde tiene 18. Su puntaje de preferencia por el estilo visual/verbal es de 16, y su última preferencia es el estilo visual/no verbal, con 15 puntos.

³ sei = sujeto exitoso de nivel intermedio, sea = sujeto exitoso de nivel avanzado.

⁴ El puntaje máximo posible es de 24 puntos por estilo.

6.1.1.2. Aprendientes exitosos de nivel avanzado

El sujeto exitoso 3 (sea 3) tiene un puntaje mayor en el estilo visual/verbal (15 puntos), mientras que para su segunda preferencia aparecen igualados los resultados entre los estilos visual/no verbal y el auditivo, con 14 puntos. Finalmente, el estilo perceptual de menor preferencia es el visual/táctil cinético, con 12 puntos.

El sujeto exitoso 4 (sea 4) presenta como su estilo de aprendizaje de mayor preferencia el visual/no verbal, con 20 puntos; muestra una igualdad en la preferencia de los estilos visual/ verbal y auditivo con 18 puntos y, finalmente, su estilo menos preferido resulta ser el visual/táctil cinético, con 17 puntos.

6.1.1.3. Aprendientes no exitosos de nivel intermedio

El sujeto no exitoso 1 (snei 1) tiene como preferencia principal de estilo de aprendizaje el auditivo (15 puntos), mientras que su segunda elección es el estilo visual/verbal, con 13 puntos. El estilo visual/táctil cinético aparece en la tercera posición, con 11 puntos y el estilo de aprendizaje menos preferido es el visual/no verbal, con 7 puntos.

El sujeto no exitoso 2 (snei 2) presenta el estilo visual/verbal como su preferido con 15 puntos mientras que los estilos auditivo y visual/táctil cinético aparecen como su segunda opción, los dos con 11 puntos. Finalmente, el estilo visual/no verbal resulta ser el menos preferido, con sólo 9 puntos.

6.1.1.4. Aprendientes no exitosos de nivel avanzado

El sujeto no exitoso 3 (snea 3) tiene dos mayorías en su estilo preferido de aprendizaje, el auditivo y el visual/táctil cinético, con 18 puntos. Le sigue el estilo visual/no verbal con 14 puntos y el estilo menos preferido es el visual/verbal, con sólo 12 puntos.

El sujeto no exitoso 4 (snea 4) tiene como marcada preferencia de estilo de aprendizaje el visual/verbal (20). Su segunda preferencia es el estilo visual/táctil cinético con 11 puntos. Le siguen los resultados del estilo visual/no verbal con 9 puntos y el auditivo, con 6 puntos.

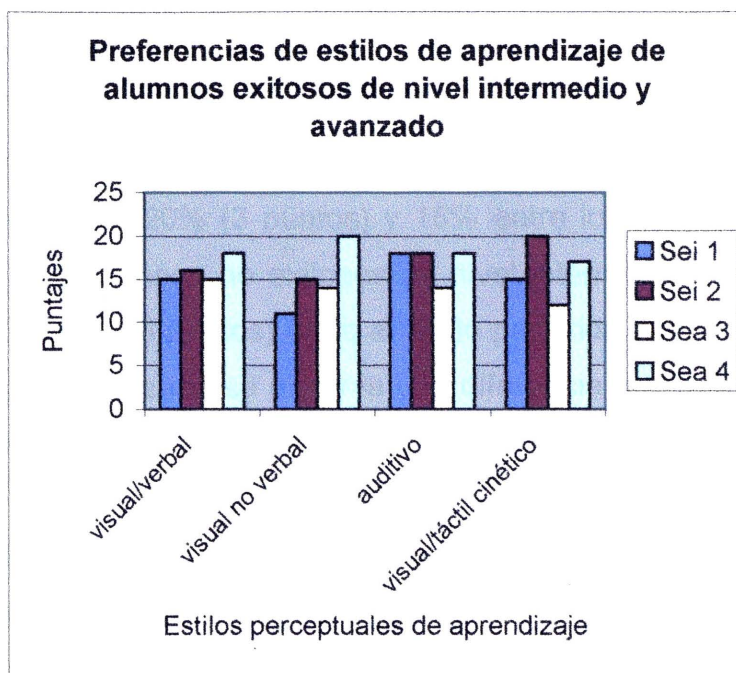


Gráfico 1

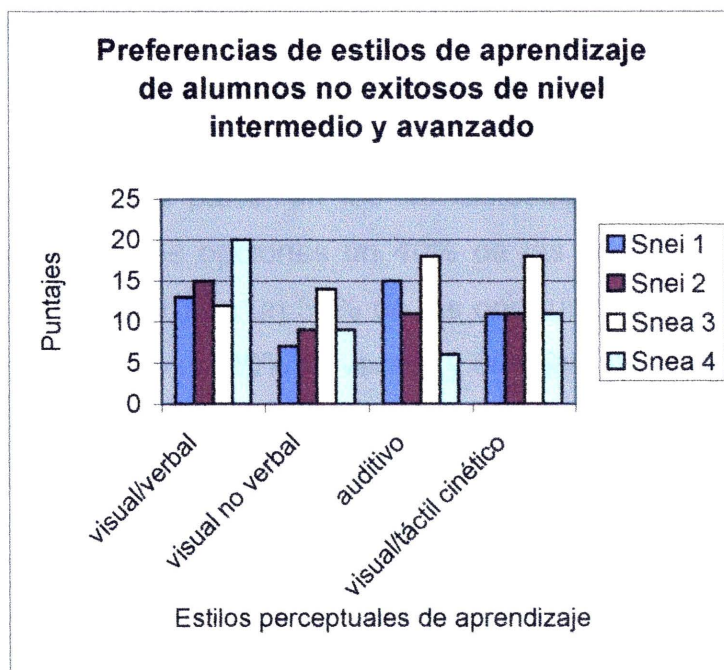


Gráfico 2

6.1.1.5. Síntesis de la identificación de estilos perceptuales de aprendizaje de los aprendientes exitosos y no exitosos de nivel intermedio y avanzado de competencia

En consecuencia, cabe notar que los resultados de los alumnos exitosos tienen menos fluctuaciones entre el puntaje mayor y el menor de las preferencias de estilos en ambos niveles de competencia. En efecto, como se muestra en los Gráficos 1 y 2, existe una diferencia de sólo un 38% (7 puntos) como máximo y de 25% como mínimo entre el estilo preferido y el de menor preferencia en los alumnos de nivel intermedio y de entre 20% (3 puntos) y 15% entre los alumnos de nivel avanzado. Por otro lado, los alumnos no exitosos de nivel intermedio muestran diferencias de entre 40% y 53% (6 y 8 puntos) entre el estilo preferido y el menos preferido y en los alumnos de nivel avanzado se observa una diferencia de 33% (6 puntos) hasta 70% (14 puntos) entre la mayor y menor preferencia de estilos de aprendizaje.

Al revisar las encuestas de los alumnos exitosos de ambos niveles, se puede, además, observar que sus respuestas oscilaron mayoritariamente entre "generalmente" y "a veces" y minoritariamente entre "rara vez" y "nunca". De 30 preguntas el sujeto exitoso 1 (nivel intermedio) contestó un 16% (5 preguntas) con "rara vez" o "nunca", mientras que el sujeto exitoso 2 (nivel intermedio) sólo usó estas opciones en un 6,6% (2 preguntas). El sujeto exitoso 3 (nivel avanzado) usó tales opciones un 23% (7 veces) y el sujeto exitoso 4, del mismo nivel, sólo en un 10% (3 veces). Por otra parte, en los no exitosos, el sujeto no exitoso 1 (nivel intermedio) usó estas dos opciones un 40% de las veces (12 veces), el sujeto no exitoso 2 (nivel intermedio) en un 50% de las oportunidades (15 veces), el sujeto no exitoso 3 (nivel avanzado) un 20% (6 veces) y el sujeto no exitoso 4 (nivel avanzado) un 43% (13 veces).

Se podría concluir que, en términos generales, los alumnos exitosos de ambos niveles de competencia, aun cuando tienen preferencias por uno o dos estilos de

aprendizaje, en realidad, no descartan la realización de actividades pertenecientes a otros estilos de aprendizaje⁵.

⁵ Ocurre una excepción en el caso del snea 3 (de nivel avanzado), quien reporta una oscilación similar a la del grupo exitoso.

6.1.2 Identificación de las estrategias de aprendizaje de vocabulario de los aprendientes exitosos y no exitosos de nivel intermedio y avanzado de competencia

A continuación se presentan las tablas que muestran el uso de estrategias de vocabulario de los alumnos exitosos y no exitosos de ambos niveles y su discusión.

Alumnos exitosos

Categorías de estrategias	Sei 1 (nivel intermedio)	Sei 2 (nivel intermedio)	Sea 3 (nivel avanzado)	Sea 4 (nivel avanzado)
1. Determinación de significado:				
1.1. individuales	4	4	3	3
1.2. sociales	3	2	2	3
2. Consolidación:				
2.1. sociales	1	1	1	0
2.2. de memoria	7	8	7	7
2.3. cognitivas	4	4	2	2
2.4. metacognitivas	1	1	1	1
Totales de uso de estrategias	19	20	16	16

Tabla 1: Uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario de los alumnos exitosos de ambos niveles de competencia

Alumnos no exitosos:

Categorías de estrategias	Snei 1 (nivel intermedio)	Snei 2 (nivel intermedio)	Snea 3 (nivel avanzado)	Snea 4 (nivel avanzado)
1. Determinación de significado:				
1.1. individuales	2	3	2	2
1.2. sociales	2	4	4	2
2. Consolidación:				
2.1. sociales	1	1	1	0
2.2. de memoria	5	6	5	4
2.3. cognitivas	3	2	2	3
2.4. metacognitivas	0	0	0	1
Totales de uso de estrategias	14	16	14	12

Tabla 2: Uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario de los alumnos no exitosos de ambos niveles de competencia

Al examinar los resultados de las tablas anteriores, en primer término, se puede observar que los alumnos exitosos de ambos niveles de competencia usaron, en total, más estrategias que los no exitosos. Dentro de la categoría de determinación de significado, con la excepción de un sujeto, los aprendientes exitosos utilizaron más estrategias de tipo individual que social. Por otra parte, de los sujetos no exitosos el 50% prefirió usar más estrategias de determinación de significado de tipo social que individual y el otro 50% usó la misma cantidad de estrategias de determinación de tipo social que de tipo individual.

En lo que se refiere a las estrategias de consolidación, las sociales presentan el menor número de ocurrencias en los dos grupos. Tres alumnos de cada grupo usan sólo una estrategia y uno de cada grupo no usa estrategias de consolidación de tipo social.

En cuanto a las estrategias de memoria, se puede observar que en ambos grupos el uso de este tipo de estrategias es predominante. Dentro de los estudiantes exitosos su uso oscila entre un 53,8% (sei 1) y un 70% (sea 4). Mientras que en el grupo no exitoso su uso oscila entre un 50% (snea 4) hasta un 66,5% (snei 2).

Por otra parte, el uso de estrategias cognitivas de los alumnos exitosos de nivel de competencia intermedio es superior en aproximadamente 10% al de los alumnos de nivel de competencia avanzado. Sin embargo, al igual que en el uso de estrategias de memoria, no hay una gran diferencia en el porcentaje de su uso con respecto a los alumnos no exitosos. No obstante, no se presenta la misma tendencia de uso entre niveles de competencia, pues los alumnos exitosos de nivel intermedio usan un total de más estrategias que los alumnos exitosos de nivel avanzado.

Finalmente, cabe destacar que todos los alumnos exitosos de ambos niveles de competencia emplean estrategias metacognitivas. Éstas representan entre un 7,1% y un 10% del total de estrategias de consolidación usadas por ellos, respectivamente. En el caso de los estudiantes no exitosos, sólo uno de ellos usa estrategias metacognitivas.

6.1.3. Relaciones entre los estilos de aprendizaje y el uso de estrategias por parte de los aprendientes

En las siguientes tablas se vació la información correspondiente al orden de preferencia de estilo perceptual de los aprendientes contrastado con el número total de estrategias utilizadas por ellos correspondientes al mismo estilo perceptual. Se consignaron, además las categorías de estrategias de determinación de significado y de consolidación⁶.

Sujetos exitosos	Visual/verbal			Visual/no verbal			Auditivo			Visual/táctil cinético		
	Preferencia de estilo	Nº de estrategias usadas		Preferencia de estilo	Nº de estrategias usadas		Preferencia de estilo	Nº de estrategias usadas		Preferencia de estilo	Nº de estrategias usadas	
Sei 1	2ª preferencia (15 puntos)	d.s.	3	3ª preferencia (11 puntos)	d.s.	n.r.	1ª preferencia (18 puntos)	d.s.	n.r.	2ª preferencia (15 puntos)	d.s.	n.r.
		c.	6		c.	1		c.	6		c.	1
Sei 2	3ª preferencia (16 puntos)	d.s.	4	4ª preferencia (15 puntos)	d.s.	n.r.	2ª preferencia (18 puntos)	d.s.	2	1ª preferencia (20 puntos)	d.s.	n.r.
		c.	8		c.	2		c.	3		c.	1
Sea 3	1ª preferencia (15 puntos)	d.s.	3	2ª preferencia (14 puntos)	d.s.	n.r.	2ª preferencia (14 puntos)	d.s.	2	3ª preferencia (12 puntos)	d.s.	n.r.
		c.	7		c.	2		c.	2		c.	n.r.
Sea 4	2ª preferencia (18 puntos)	d.s.	3	1ª preferencia (20 puntos)	d.s.	n.r.	2ª preferencia (18 puntos)	d.s.	3	3ª preferencia (17 puntos)	d.s.	n.r.
		c.	6		c.	1		c.	2		c.	1

Tabla 3: Estilos de aprendizaje y uso de estrategias de los alumnos exitosos

Sujetos no exitosos	Visual/verbal			Visual/no verbal			Auditivo			Visual/táctil cinético		
	Preferencia de estilo	Nº de estrategias usadas		Preferencia de estilo	Nº de estrategias usadas		Preferencia de estilo	Nº de estrategias usadas		Preferencia de estilo	Nº de estrategias usadas	
Snei 1	2ª preferencia (13 puntos)	d.s.	2	4ª preferencia (7 puntos)	d.s.	n.r.	1ª preferencia (15 puntos)	d.s.	2	3ª preferencia (11 puntos)	d.s.	n.r.
		c.	6		c.	n.r.		c.	2		c.	1
Snei 2	1ª preferencia (15 puntos)	d.s.	4	3ª preferencia (9 puntos)	d.s.	n.r.	2ª preferencia (11 puntos)	d.s.	3	2ª preferencia (11 puntos)	d.s.	n.r.
		c.	6		c.	2		c.	1		c.	n.r.
Snea 3	3ª preferencia (12 puntos)	d.s.	3	2ª preferencia (14 puntos)	d.s.	n.r.	1ª preferencia (18 puntos)	d.s.	3	1ª preferencia (18 puntos)	d.s.	n.r.
		c.	5		c.	n.r.		c.	2		c.	1
Snea 4	1ª preferencia (20 puntos)	d.s.	2	3ª preferencia (9 puntos)	d.s.	n.r.	4ª preferencia (6 puntos)	d.s.	2	2ª preferencia (11 puntos)	d.s.	n.r.
		c.	7		c.	n.r.		c.	1		c.	n.r.

Tabla 4: Estilos de aprendizaje y uso de estrategias de alumnos no exitosos

⁶ d.s = estrategias de determinación de significado, c= estrategias de consolidación, n.r.= no reportada.

En primer lugar, se puede observar en estas tablas que los alumnos exitosos de ambos niveles de competencia, con la excepción de uno, usan los cuatro tipos de estrategias en su aprendizaje, mientras que los alumnos no exitosos, sólo usan tres de los cuatro tipos de estrategias. En segundo lugar, el mayor uso de estrategias por parte de tanto alumnos exitosos como no exitosos se concentra en el estilo perceptual visual/verbal seguido del auditivo. Resulta importante tener en cuenta que, al vaciar el modelo de aprendizaje a las diversas estrategias del modelo de Schmitt (1997), se observa la existencia de un alto número de estrategias que corresponden al estilo perceptual visual/verbal (41 estrategias), comparado con las estrategias que se asignaron a los estilos visual/no verbal (5), auditivo (9) y visual/táctil cinético (1). Por lo tanto, resulta difícil detectar tendencias de uso de estrategias y su relación con los estilos de aprendizaje de los alumnos. Asimismo, al revisar los informes verbales acerca del uso de estrategias, se puede afirmar que si las estrategias de determinación de significado, que se dividen sólo en individuales y sociales, hubieran sido clasificadas de acuerdo a las categorías que dividen las estrategias de consolidación, es decir, sociales, cognitivas, de memoria y metacognitivas -lo que es posible teóricamente- habría un número mayor de uso de estrategias de tipo metacognitivo.

6.2. DISCUSIÓN CUALITATIVA DE LOS RESULTADOS

6.2.1. Relación entre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y el éxito/no éxito de los aprendientes de nivel intermedio y avanzado de competencia

A continuación se presentará la discusión de los resultados cualitativos organizada de acuerdo al nivel de los alumnos (intermedio y avanzado), su grado de éxito o no éxito y las macro categorías de estrategias de aprendizaje de vocabulario y el uso de estilos perceptuales de aprendizaje. Finalmente, se presenta una síntesis de los resultados cualitativos.

6.2.1.1. Sujetos exitosos de nivel intermedio

En el uso de estrategias de determinación de significado individuales, se observa que los sujetos tienen una metodología de trabajo: primero, tratan de deducir el significado de la palabra por el contexto y/o aplicando significados de prefijos y sufijos y luego, buscan en el diccionario para corroborar el significado, o en el caso de que no puedan deducir el significado por sí solos, recurren a él.

A continuación se citan ejemplos que ilustran esta rutina:

Sei 1: "Saco una palabra por contexto. Igual después la busco para comprobar si estaba bien en el diccionario".

A su vez, respecto al uso del diccionario, es interesante lo que reporta el sei 2 quien usa la sección español - inglés del diccionario para asegurarse de que el significado que busca corresponda a su deducción por el contexto;

Sei 2: "Si tengo dudas con mi deducción, lo busco en el diccionario y si no... cuando no sé por ninguna parte la palabra, ahí también la busco en el diccionario (...) o si a mí me parece que podría ser, tratar de buscar en la parte de español - inglés según el significado que yo creo".

Por otro lado, en las estrategias de determinación de significado de tipo social, el sei 1 se reconoce como tímida para preguntarle al profesor durante la clase delante de sus compañeros. Lo que nos indicaría que la personalidad tiene cierta influencia en el uso de estrategias. Sin embargo, esta alumna sí es capaz de trabajar en grupo sirviéndose de las opiniones de cada integrante, lo que también corresponde a una estrategia de tipo social. Es uso de esta última estrategia se ejemplifica a continuación.

Sei 1: "Pero no es como que yo me divida el texto por ejemplo, así como tú buscas acá, no como que entre las dos o las tres o lo que sea, buscamos ahí la palabra y ahí vamos sacando las cosas, pero en conjunto, al mismo tiempo".

Igualmente, en cuanto al uso de estrategias de determinación de significados de tipo social, el sei 2 también trabaja en grupo; además reporta el uso de autorregulación de la comprensión, según la taxonomía de O'Malley y Chamot (1990), pues al buscar la palabra en el diccionario, los integrantes del grupo separadamente, se aseguran de que el significado sea el correcto. Cabe notar que este sujeto utiliza la estrategia del uso del diccionario para corroborar los significados no sólo en forma individual, sino también cuando la tarea se ejecuta en grupo:

Sei 2: "Tratamos de... yo creo que si es como los mismos métodos que uso yo. O sea, es como tratar de ver la palabra, tratar de buscarle un significado nosotros y si no la tenemos, la buscamos en el diccionario entre los tres".

Respecto al uso de estrategias de consolidación, el sei 1 demuestra que reflexiona sobre lo que está estudiando, no realiza sólo una mera repetición, sino que intenta explicarse y explicarle a otro lo que está estudiando. Además, cuando se da cuenta de la imposibilidad de aplicar esta última estrategia a la tarea de consolidación de significado, modifica su actividad y así demuestra que autorregula su planificación de la ejecución de la tarea, según la descripción de O'Malley y Chamot (1990):

Entrevistadora: "¿Y repites en voz alta cuando estás estudiando?"

Sei 1: Sí.

E: ¿Mucho, mucho o te gusta así como caminar y repetir, repetir no más? Así como, no, sí, arrow = flecha, arrow = flecha.

Sei 1: No, es como también eso de caminar, es que yo me explico las cosas a mí misma (...) antes agarraba a mi mamá, pero ahora ya no (...) ahora como que inglés no funciona mucho".

Este comportamiento se puede comparar al del sei 2 quien sabe qué estrategias le dan resultados exitosos para ella, tiene conciencia de sus debilidades y hace uso de estrategias para superarlas:

Sei 2: "Es que yo sé que tengo memoria si escribo las cosas y si las veo, pero con distintos colores (...) Sí es que a mí... ese es mi problema. Estudiar me cuesta porque me cuesta mucho concentrarme porque estoy leyendo y me voy, me vuelo, pero muy volada, muy volada. Y lo otro que me pasa es que tengo que escribir las cosas para acordarme".

Por otra parte, continuando con las estrategias de consolidación, es evidente que el sei 1 además de servirse de las palabras cognadas, repite los ítems léxicos en forma oral y escrita (estrategia cognitiva), subraya palabras completas con destacadores de colores (estrategia de memoria), y establece relaciones entre las palabras y su experiencia personal (estrategia metacognitiva), construye mini diccionarios (estrategia metacognitiva), al igual que el sei 2, lo que evidencia que hace un amplio uso de estrategias al igual que el sei2 y además se prepara para instancias futuras de uso de estrategias. Esto hace suponer que para estos sujetos, a diferencia de los alumnos no exitosos, la tarea de aprender vocabulario no sólo está orientada a la actuación en una prueba, sino que trabajan prospectivamente en relación con lecturas futuras:

Sei 1: "También escribir las cosas, pero, por ejemplo, no escribirla varias veces, eso no, sino que, por ejemplo, como que ya las anoto (...) pero las trato de ordenar como alfabéticamente (...) y las listas las guardo porque siempre como que sale alguna

palabra después para la otra [lectura]. Entonces yo todas las listas las tengo guardadas".

En este sentido, también, el sei 2 recurre al aprendizaje menos sistemático para reforzar el aprendizaje formal. Es capaz de generarse espacios en los cuales va a estar expuesta al vocabulario con más frecuencia; por ejemplo, menciona que utiliza una muralla de su casa:

Sei 2: "Ya. Y así estudié eso. Y los conectores, por ejemplo, hice una lista de los que eran de consecuencia, de los eran de causa, hice una lista de hartos colores y la pegué en la pared.

(...) Y la pegué en la pared. Entonces pasaba y los veía".

Por otra parte, el sei 2 combina el estudio individual con el trabajo en grupo. Además, manipula el vocabulario de diferentes maneras, dibuja, destaca con colores y agrupa las palabras por campos semánticos o determina categorías gramaticales (estrategias de memoria). También reporta que hace resúmenes y esquemas (estrategia de memoria), pero siempre usando una variedad de colores (estrategia no categorizada). Esto nos indica que trabaja identificando más niveles conceptuales que los alumnos no exitosos. No sólo procesa a nivel semántico, sino que es capaz de reconocer estructuras sintácticas que le pueden ayudar a agrupar vocabulario no relacionado con campos semánticos conocidos para ella. En consecuencia, trata de evitar el aprendizaje de ítemes léxicos sin contexto lingüístico. Podemos agregar que sólo se concentra en la tarea y descarta elementos que le puedan causar problemas, como la pronunciación:

Entrevistadora: "¿Y memorizabas así como en voz alta?"

Sei 2: Sí, yo todo lo hablo y fuerte (...) Sí escribo y las repito (...) mi pronunciación es bastante mala, pero no importa."

Finalmente, al comparar las preferencias de estilo de aprendizaje del sei 1 -cuyas mayorías son, en primer lugar la auditiva y, en segundo lugar, la visual/verbal y la cinética- con su uso de estrategias, vemos que efectivamente, emplea un gran

número de estrategias correspondientes al estilo auditivo y al visual/verbal. Además, hace uso de la única estrategia cinética (absoluta) mencionada en el modelo. Por último, se aprecia que no descarta el uso de una estrategia correspondiente a su estilo menos preferido, el visual/no verbal.

A su vez, el sei 2, también concuerda con el uso de las estrategias que corresponden a las mayorías de las preferencias de estilos que arrojó su encuesta. Si bien es cierto que utiliza un mayor número de estrategias de tipo visual/verbal y auditivo debido a que el modelo incluye un alto número de ellas, esta aprendiente también usa la única estrategia que se atribuye a su estilo preferido: el cinético. Por otra parte, no descarta el uso de estrategias que corresponden al estilo de su menor preferencia que es el visual/no verbal.

6.2.1.2. Sujetos exitosos de nivel avanzado

Al igual que los sujetos exitosos de nivel intermedio, tanto el sea 3 como el sea 4 poseen una rutina de trabajo que parte por la determinación del significado de la nueva palabra a través del contexto. Luego, emplean, además, la identificación de categorías gramaticales y, como último recurso y para confirmar la hipótesis planteada, usan el diccionario. Ambos sujetos, por otro lado, establecen jerarquías en relación con los ítems léxicos que son esenciales para la comprensión del texto y aquellos que no lo son y que, por lo tanto la búsqueda del significado puede posponerse y omitirse. Este comportamiento que no fue reportado por los sujetos exitosos del nivel intermedio. Por otra parte, el sea 4 prueba los resultados de sus hipótesis volviendo al contexto, acción que equivale a una autorregulación de la comprensión según el modelo de O'Malley y Chamot (1990). Este uso de estrategias por parte de los sujetos exitosos de nivel avanzado muestra una mayor complejidad en el uso de las estrategias en comparación con los sujetos exitosos de nivel intermedio

A continuación se incluyen ejemplos de lo reportado por el sea 3 y el sea 4:

Sea 3: "Primero al ver la palabra, no inmediatamente la asocio con el resto de las palabras que la rodean y más o menos ver si hay alguna significación, porque, de pronto, la palabra puede uno saltársela si uno entiende el concepto".

Sea 4: "Bueno, lo primero es leerlo, tratar de entender lo que sea y de ahí, o sea, sacar por... si está la palabra, la más importante de la oración se descubre al tiro la oración, pero si no está, allá está como el problema y hay que verlo como en el contexto que podría ser. Y de acuerdo a eso, voy viendo si me calza o no con la oración, porque por lo general igual hay palabras que, por ejemplo, si están con *ing*, claramente no calzan".

En relación con la determinación de significados de tipo social, ambos sujetos, primero tratan de deducir individualmente el significado de las palabras que no conocen y luego buscan compañeros que les parecen confiables para realizar la tarea de cotejar o descubrir significados juntos. El sea 3 prefiere el trabajo en grupo que realiza posteriormente el curso al leer en conjunto el texto y comparar el trabajo. El trabajo realizado por todo el curso le parece más eficaz en términos de tiempo, pues la actividad está monitoreada por el profesor, quien va a proporcionar los significados que validarán o refutarán las hipótesis planteadas por los alumnos. Este concepto de eficacia se repite en el sea 4 al dar su opinión sobre el trabajo en grupos pequeños. En efecto, ella considera que es más eficiente y económico en términos de tiempo trabajar en grupos de dos personas que en grupos con más integrantes. Además se preocupa de integrar grupos con compañeros con los cuales tenga mayor afinidad. Lo reportado anteriormente se ejemplifica a continuación:

Sea 3: "Preguntarle a quien sepa más de inglés.

Entrevistadora: Y esos ¿Quiénes son?

Sea 3: Cercano vendría siendo, bueno, mi polola que sabe bastante inglés. Habla inglés de hecho ella... Miro en el resto de mis compañeros para ver si alguno sabe... Luego lo que siempre busco es ver lo que dice el resto, cuando se reúne toda la sala y se pone a leer sobre el texto".

Sea 4: "A ver, lo que hacemos siempre en el curso es que uno trata de leerlo solo, de sacarle como el sentido, buscar las palabras en el diccionario y después nos juntamos a leerlo todos juntos... Y siempre hay una compañera que sabe un poquito más y que pueda orientar más. Pero siempre hacemos algo (solos) primero.

Entrevistadora: Ya. O sea, ¿trabajan un poco solos y después se juntan para cotejar, digamos?

Sea 4: Claro. Para ver si entendimos bien.

Entrevistadora: Ahora, ¿y si no? ¿Prefieres trabajar en pares o en grupo?

Sea 4: En par. Porque por dos cosas. Porque uno siempre tiene más afinidad con una persona...Y porque en un grupo generalmente hay desorden, hay mucho "leseó". Se demora más el trabajo, se saca, pero es como más lento".

En cuanto a las estrategias de consolidación, se observa que los dos alumnos exitosos de nivel avanzado, al igual que uno de los sujetos exitosos de nivel intermedio, asocian los ítemes léxicos que tienen que recordar con sus experiencias personales. Además, los sujetos de este nivel reportan un uso más detallado de estas estrategias que los sujetos exitosos de nivel intermedio:

Entrevistadora: "¿Tratas de establecer algún tipo de asociaciones cuando estás estudiando en términos de qué?

Sea 3: "Sí, por ejemplo, marcas, sandwich: *burger*, *Burger King*. Cosas así. De pronto una palabra que pueda salir en alguna película como *Star Wars* o cosas por el estilo, que a uno le encantan y empieza a relacionar rápidamente. De pronto uno se acuerda de alguna marca o de alguna película y le encuentra el significado por lo que uno aprende, cosas por el estilo. No soy muy dado a las canciones yo, pero a la lectura sí. Ah, por ejemplo, elementos que veo en mis textos de esgrima o cosas por el estilo que me van permitiendo que me acerque más por esa línea".

Entrevistadora: "¿Tratas de establecer algún tipo de asociaciones cuando estás estudiando en términos de qué?

Sea 4: Se pueden asociar con canciones. (...). Bueno, siempre está como lo que uno ve en la tele o sino con palabras cualquiera. O sea, no sé po', si pienso en militar pienso en *chief*, ¿creo?, y si pienso en *chief*, pienso en *Chef*, en el aceite. Entonces sé

que quizás si primero cuando recuerde militar va a ser el *chef*. Y de ahí llegué a *chief*. Yo tengo la impresión de que eso lo ocupamos hartos los estudiantes".

Además de asociar las palabras a experiencias personales, los alumnos se valen de las pistas gramaticales que les entregan los ítems léxicos; de esta manera, identifican raíces, sufijos, prefijos, tiempos verbales, etc. Por otra parte, el sea 3, además, incluye las palabras dentro de narraciones para darles contexto y aprendérselas. Por su parte, el sea 4 primero agrupa las palabras por campos semánticos. Esto significaría que ambos sujetos realizan una reordenación del vocabulario para luego estudiarlo. El sea 4, además, establece jerarquías de palabras basándose en elementos gramaticales así como también en frecuencia de ocurrencia en el texto que está analizando.

Entrevistadora: "¿Hay algo más que tu uses, que siempre te resulte para aprenderte palabras?"

Sea 3: Hacer las partes de un cuento.

Entrevistadora: ¿Cómo?

Sea 3: Tomar el texto y llevarlo a una narración que sea fácil de comprender. Por ejemplo, si me están explicando que es lo que es la guerra de Vietnam o cualquier cosa por el estilo, empezar a contarme la historia de la guerra de Vietnam como si fuera un cuento. Entonces, así voy memorizando rápidamente.

Entrevistadora: ¿Pero las palabras específicas también?

Sea 3: Las palabras específicas están dentro del cuento. O sea, para poder acordarme bien como se hacía, uno se va imaginando como es este cuento, como se va desarrollando. Y cuando falta una palabra el cuento no puede seguir. Entonces, ahí uno empieza a buscar las ilaciones hasta que las encuentre".

Entrevistadora: "¿Y te gusta hacer algún tipo de asociación entre, no sé, los sinónimos, los antónimos o una familia de palabras?. Todas las palabras que se relacionan con bla... bla... con X

Sea 3: Sí.

Entrevistadora: ¿Y qué haces?

Sea 4: "Es que es más con flechas, por ejemplo, la palabra central y de ahí empiezo a sacar todo lo que podría relacionarse con hartas flechitas. Y queda como un árbol, eso".

Sea 4: "Cuando hay que unir palabras, cuando las tengo repetidas, cuando me doy cuenta de que son muy importantes".

Se puede observar, además, que junto con estas estrategias más complejas, los sujetos exitosos de nivel avanzado hacen uso de otras más básicas como la simple repetición. Esto ocurre igualmente en el caso de los sujetos exitosos de nivel intermedio. Por otra parte, al igual que los alumnos exitosos de nivel intermedio, los alumnos exitosos de nivel avanzado hacen uso de una estrategia metacognitiva. En efecto, uno de ellos asocia los ítemes léxicos con sus experiencias personales y utiliza medios en inglés como las películas para aprender vocabulario, a su vez, el otro se autoevalúa para asegurarse de que ha aprendido el vocabulario.

Finalmente, es interesante notar que ninguno de los cuatro alumnos exitosos menciona el uso de música para estudiar y todos prefieren estudiar solos para luego, en algunos casos, como en el de los sujetos de nivel intermedio y uno de nivel avanzado los sujetos exitosos de nivel intermedio y uno de los sujetos exitosos de nivel avanzado, hacer uso de estrategias de consolidación de tipo social (estudiar en grupo) sólo como una actividad ya sea para autoevaluarse en grupo y repasar o aclarar dudas. Dichas actividades corresponderían a estrategias de autorregulación de la comprensión y autoevaluación según el modelo de O'Malley y Chamot (1990) que evidentemente son estrategias de carácter metacognitivo.

6.2.1.3. Sujetos no exitosos de nivel intermedio

En primer lugar, es necesario destacar una característica común a los dos sujetos no exitosos de nivel intermedio: sus respuestas a las preguntas de la entrevista fueron bastante más breves que las de sus compañeros exitosos y, además, muchas veces erráticas o no muy claras. Esta falta de precisión en la descripción de su uso de estrategias difiere completamente del reporte realizado por los alumnos exitosos.

Uno de los sujetos no exitosos (snei 1), al describir los pasos que sigue para determinar el significado de un ítem léxico, plantea que primero va al diccionario y que si le resulta confuso el significado o no encuentra la palabra exacta, ve la palabra en contexto. A continuación se refiere al orden de prioridad en que busca ayuda: menciona que le pregunta a sus compañeros, luego, a la profesora y, finalmente, recurre al diccionario. Sin embargo, plantea la idea de que "es mejor" si busca el ítem léxico en el diccionario que el significado se lo proporcione la profesora, pues sostiene que es más fácil recordar una palabra que le resultó difícil encontrar que otra cuyo significado obtuvo más fácilmente:

Sne 1: "Primero consulto en el diccionario... compañero, profesora, diccionario (...) esperarí­a que me dijera la palabra, pero es que... y no me quedarí­a la palabra si me la dice usted o la busco en el diccionario, mejor la busco en el diccionario porque cuesta más e igual uno va buscando y como le queda más a uno en el diccionario que la profe".

En cuanto al uso de estrategias de determinación de significado de tipo social, este mismo sujeto asegura que prefiere trabajar sólo en pares, pues su concepto de trabajo en un grupo con más de dos integrantes no incluye la discusión del significado de las palabras encontradas, sino que la aceptación total del conocimiento de otro, mientras que en el trabajo con otra persona puede haber una discusión para llegar al significado correcto:

Sne 1: "Yo prefiero trabajar de... no, de a dos personas... porque son dos personas, entonces las dos personas están trabajando, en pero un grupo más grande, una persona está diciendo lo que significa y las otras anotan solamente, no hay como un razonamiento ni pensar que puede significar esto porque uno [del grupo] lo sabe, entonces, ya, esto es y todos anotan, pero como de a dos hay como más, uno habla más, entonces, "puede ser esto, no, es esto" ".

El otro sujeto no exitoso (snei 2) describe un procedimiento más claro para determinar el significado de una palabra: primero reporta el uso del contexto

mencionando vagamente el uso de claves morfológicas, como la raíz de una palabra, y luego, si no puede deducirlo, recurre al diccionario o a la profesora, si está en clases:

Snei 2: "Claro, porque algunas palabras las puedo sacar como por deducción. Si yo tengo el conocimiento previo de la raíz o de... Leía y las palabras que no sabía las buscaba en el diccionario".

En relación con el uso de estrategias de determinación de significado de tipo social, este mismo sujeto expresa que al trabajar en grupo sus integrantes se dividen las tareas, i.e., una persona lee y le pregunta a las otras por el significado de una palabra que no conozca. Si bien es cierto que se percata de que hay personas en su clase que pueden saber más, ella no tiene un grupo fijo con quien interactuar en clases y manifiesta que le "da lo mismo" con quien asociarse. Esto es diferente a la situación informada por los sujetos exitosos, quienes trabajan siempre con el mismo grupo de personas.

El reporte del uso de estrategias de consolidación del significado de un ítem léxico arrojó un resultado interesante: a diferencia de los sujetos exitosos de este mismo nivel (intermedio), ninguno de los dos sujetos no exitosos fueron capaces de explicitar claramente qué hacían para recordar las palabras. Esto nos hace suponer que no están completamente concientes de cómo proceden frente a la tarea:

Snei 1: "Me cunde más sola, pero para estudiar inglés igual es como más fácil estudiar en grupo.

Entrevistadora: ¿Tú estudias en grupo inglés?

Snei 1: He estudiado en grupo en inglés, pero lo mismo pasa que yo estudio... puedo estudiar más o menos sola. Estudio bien acompañada, pero estudio poco acompañada.

Entrevistadora: ¿Y cómo te aprendes esas palabras que no sabes?

Snei 2: No, por, o sea, entendiendo el texto, eso es, como entendiendo".

Se puede ver que ninguno de los dos sujetos no exitosos de nivel intermedio procesa el material profundamente. En efecto, ambos recurren principalmente a la estrategia de repetición escrita de ítemes léxicos para consolidarlos al igual que a la elaboración de listas de palabras sin considerar campos semánticos como criterio para agruparlas. Por ejemplo ambos sujetos agrupan los verbos como clase gramatical y el snei 2 lista los ítemes léxicos que no recuerda. Por otra parte, este mismo sujeto, declara que aun cuando está consciente de la existencia de otras estrategias de estudio, no las utiliza. Además, se describe como una aprendiente poco sistemática para estudiar:

Snei 2: "Es que yo igual soy desordenada para estudiar. O sea, a mí, por ejemplo, yo no hago resúmenes de... o sea, yo no traduzco, o sea, no hago las traducciones que a veces la gente se da el trabajo de escribir todo en español. Yo no hago eso".

En cuanto al uso de cognados como estrategia de consolidación, si bien es cierto que el snei 1 manifiesta que utiliza esta estrategia, menciona sus reservas en cuanto a la posibilidad de equivocarse. En contraste, el otro sujeto plantea claramente que, a pesar de que sabe que los ítemes léxicos en inglés y español se pueden parecer, no confía en que signifiquen siempre lo mismo. Esto implicaría que su comprensión sólo apela al nivel léxico y, por tanto, que no hace deducciones de significado tomando en cuenta el contexto. Como se mencionara anteriormente, este sujeto utiliza el diccionario incluso en el caso de los cognados. Esta acción llevaría a plantear que este aprendiente hace uso de la estrategia metacognitiva de autorregulación de la comprensión (según O'Malley y Chamot 1990). Sin embargo, su uso de esta estrategia no es eficiente, puesto que debería primar el uso del contexto para cotejar el significado de los ítemes léxicos que le presentan dudas.

Por otra parte, este sujeto (snei 2) describe el uso de una estrategia de estudio que no está consignada en el modelo: la consolidación de un ítem léxico a través de la lectura repetida de éste:

Entrevistadora: "¿Qué hacías para estudiarte el vocabulario y esas palabras nuevas y todo?"

Snei 2: Leía".

Finalmente, en relación con estos dos sujetos no exitosos de nivel intermedio, se puede agregar que uno de ellos (snei 1) utiliza estrategias que corresponden a su estilo perceptual preferido (auditivo); además, usa estrategias de tipo visual/verbal, de acuerdo a su segundo estilo preferido, pero no usa estrategias de tipo visual/no verbal. Por su parte, el otro sujeto (snei 2) utiliza estrategias de aprendizaje que corresponden a su estilo perceptual preferido (visual/verbal). Es importante mencionar que su segundo estilo preferido fue tanto el auditivo como el visual/táctil cinético. De estos dos, sólo emplea estrategias correspondientes al segundo, pero usa estrategias correspondientes al tipo visual/no verbal, que fue su estilo menos preferido.

6.2.1.4. Sujetos no exitosos de nivel avanzado

En términos generales, ambos sujetos no exitosos del nivel avanzado, al igual que los sujetos no exitosos de nivel intermedio, resultaron bastante escuetos en sus respuestas y, en algunos casos, fueron poco claros en ellas. Sin embargo, los dos reportaron tener un tipo de plan o manera específica de aproximación a la tarea. Cabe destacar que éste es un plan elemental que se diferencia de aquel reportado por los sujetos exitosos por su falta de variedad en el uso de estrategias. Por otra parte, en los informes verbales de ambos sujetos no exitosos de este nivel, es posible percibir tanto una dificultad para describir el plan para enfrentar la tarea como una cierta falta de conciencia de que su uso de estrategias conlleva un proceso de ensayo-error. Los resultados que ilustran estas precisiones se detallarán a continuación.

En cuanto a las estrategias de determinación de significado, se observa que, al igual que los sujetos no exitosos de nivel intermedio, ninguno de los dos hace uso de cognados. Uno de los sujetos (snea 3) los menciona diciendo que son útiles, pero

plantea que no se fía de ellos; mientras que el otro sujeto (snea 4) no los menciona. Por otra parte, ambos señalan el uso del contexto para determinar significado, pero, aparentemente, es más importante para ellos el uso del diccionario bilingüe. En efecto el sujeto 3, declara hacer uso del diccionario casi indiscriminadamente:

Snea 3: "Y después cuando se acerca más la prueba, busco vocabulario palabra por palabra.

Entrevistadora: Sobre los cognados ¿Y les crees a todas las palabras porque hay unas que no son?

Snea 3: No, igual hay muchas que al parecer ayudarían mucho, pero incluso me equivoco en los cognados verdaderos, porque no, no los encuentro demasiado parecidos, los voy a buscar en el diccionario".

Además, ambos sujetos consultan a sus compañeros los significados de los ítemes léxicos que desconocen. El sujeto no exitoso 3, trabaja en grupo y todos los integrantes de él se dedican a la búsqueda de significados tratando de ligarlos a textos anteriores. A su vez, el snea 4 le pregunta a varios compañeros, que él supone que saben, sobre el significado de una palabra. Esta última estrategia podría ser de autorregulación de la comprensión (según la taxonomía de O'Malley y Chamot 1990), pues se cerciora de que el significado que ha encontrado sea el correcto:

Entrevistadora: "¿A quién le preguntas primero?

Snea 4: A mi compañero que tenga más cercano... pero que yo sepa que [sabe]

Entrevistadora: y prefieres preguntarle a un solo compañero o prefieres preguntarle a varios?

Snea 4: No, a varios

Entrevistadora: ¿Por si acaso?

Snea 4: Sí".

En lo que se refiere a las estrategias de consolidación, ambos alumnos hacen listas de palabras, pero de diferentes tipos. El snea 3 declara que hace listas agrupadas por campo semántico, pero no se elabora sobre el uso de esta estrategia. A su vez,

el snea 4 hace una disociación entre el ítem léxico y su traducción asociándole un número a la nueva palabra y escribiendo su significado en una lista en una hoja diferente. Por otro lado, ambos usan la repetición escrita y oral como estrategias de consolidación de tipo cognitivo:

Snea 3: "Copio, recopio, recopio. Es la única forma que me ha resultado hasta ahora

Entrevistadora: Y cuando estás tratando de aprenderte estas palabras nuevas, ¿te haces una imagen, repites la palabra? ¿Cómo lo haces?

Snea 3: Sí, voy repitiendo la palabra o voy leyendo la frase porque me gusta leer y... escribiéndola como varias veces".

Por otro lado, uno de estos sujetos (snea 3) declara que usa una categoría no mencionada en la taxonomía: música ambiental para determinar su tiempo de estudio. Al respecto, reporta que usa un casete de algún cantante o grupo que conozca y al término de cada lado de la cinta, hace una pausa en el estudio. Esto se puede considerar una instancia de la estrategia metacognitiva de planificación de la tarea y además se podría interpretar como una estrategia afectiva de autorrefuerzo (según O'Malley y Chamot 1990). Cabe señalar que este sujeto tiene la percepción de que su comprensión global de textos en inglés es mucho mejor que su habilidad para aprender ítemes léxicos y explica su falta de éxito por la ausencia de uso de lo que se puede interpretar como estrategias metacognitivas:

Snea 3: "Trato de... es que las ideas más o menos... es que nunca he podido... por eso me cuestan los idiomas, nunca he podido aprender las cosas de memoria, me gusta hacer trabajos más que nada sacando la idea principal y ahora con los textos, o sea, entiendo perfectamente de que tratan, pero me cuesta, me sigue costando desarrollar las preguntas de las pruebas y todo eso porque las palabras no las...o sea, el dibujo de palabras no lo asimilo al contenido... para mí eso es totalmente fuera de lo que yo manejo, entonces, no, porque no escucho música en inglés, no veo películas mucho en inglés, entonces no es como normal para mí pensar en inglés".

En cuanto al uso de estrategias en relación con los estilos perceptuales de los alumnos, se puede afirmar que uno de los sujetos (snea 3) usa estrategias

correspondientes a sus dos estilos preferidos, auditivo y visual/táctil cinético, pero no usa estrategias correspondientes a su segunda preferencia de estilos, visual no verbal y, por otra parte, usa estrategias de tipo visual/verbal, su estilo de aprendizaje menos preferido.

En cuanto al otro sujeto no exitoso de nivel avanzado (snea 4), su estilo preferido es el visual/verbal y, efectivamente, el mayor número de estrategias usadas por él correspondientes a ese estilo de aprendizaje. Su segunda preferencia de estilo es el visual/táctil cinético y la tercera es la visual/ no verbal; sin embargo, no informa sobre el uso de estrategias que pertenezcan a ninguno de estos dos estilos de aprendizaje. Finalmente, al igual que el otro sujeto no exitoso, este sujeto también utiliza estrategias relacionadas con su estilo de aprendizaje menos preferido, el auditivo.

6.2.1.5. Síntesis de análisis cualitativo de los resultados

En síntesis, los alumnos exitosos tanto de nivel intermedio como avanzado poseen una rutina de trabajo definida para desempeñar la tarea de determinación del significado de un ítem léxico. Estos sujetos están suficientemente concientes de cómo estructuran su rutina, por lo tanto, la verbalizan con claridad. en efecto, todos informan detalladamente cómo proceden.

Todos informan que intentan deducir la palabra por contexto usando las directrices proporcionadas en clases, por ejemplo, uso del contexto, de cognados, partes de la oración, uso del conocimiento acerca de la formación de palabras y, asimismo, demuestran tanto confianza como persistencia en la realización de la tarea. Usan el diccionario como última instancia de búsqueda de significado y los cotejan con sus compañeros ya sea en clases o fuera de ella. Por el contrario, los alumnos no exitosos de ambos niveles de competencia, recurren de manera habitual directamente al diccionario y consultan a sus compañeros o al profesor el significado de los ítemes léxicos que desconocen. Declaran no confiar en sus estrategias o estar concientes de que se equivocan, incluso, en la interpretación de las palabras

cognadas. Por otra parte, rara vez usan otras estrategias de determinación de significado tales como determinar partes de la oración, deducir significado de ítemes léxicos a través del conocimiento acerca de la formación de palabras.

Cabe destacar que el reporte del uso de una rutina de trabajo para deducir el significado de un ítem léxico o la consolidación de éste por parte de los alumnos no exitosos difiere cualitativamente de la informada por los alumnos exitosos. En efecto, los alumnos no exitosos mencionan escuetamente los pasos para completar la tarea mientras que los alumnos exitosos se refieren en profundidad a ellas, pueden identificar más pasos dentro de la rutina que los que identifican los aprendientes no exitosos y disponen de recursos alternativos cuando hacen uso de alguna estrategia que no les resulta eficiente. Estos resultados concuerdan con aquellos de otras investigaciones tales como las de Neubach y Cohen (1988) quienes estudiaron el uso del diccionario durante el proceso de lectura en estudiantes universitarios. Estos investigadores concluyeron que los alumnos exitosos no necesitan usar el diccionario con frecuencia. Y, al igual que los sujetos de esta investigación, cuando lo hacen es solamente con el objetivo de cotejar las inferencias hechas a partir de la lectura.

Dentro de las estrategias de consolidación de vocabulario, el uso de estrategias de tipo social es semejante entre los exitosos y los no exitosos de ambos niveles de competencia, así como también el uso preponderante de las estrategias de memoria por parte de los dos grupos. Sin embargo, los alumnos exitosos usan una categoría de estrategias no utilizada por los no exitosos: la metacognitiva. Consistentemente, cada alumno exitoso reporta el uso de alguna de estas estrategias que implican un trabajo de procesamiento más profundo (según la teoría de Craik y Lockart 1972, en Schmitt 1997). A saber, los alumnos exitosos intentan conectar las palabras a experiencias personales, hacen dibujos o esquemas y categorizan los ítemes léxicos de acuerdo con su significado. Por lo tanto, es evidente que no sólo se limitan a utilizar estrategias simples tales como hacer listas o tablas como lo hacen los sujetos no exitosos.

7. CONCLUSIONES

En esta sección, se intentará responder las preguntas de investigación formuladas en este estudio. Ellas se refieren, en primer lugar, a la vinculación entre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y la condición de éxito y no éxito de los alumnos; en segundo lugar, a la relación entre el uso de dichas estrategias y el nivel de competencia de los aprendientes; y, finalmente, a la relación entre el estilo de aprendizaje y el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario por parte de los sujetos. A continuación, se presentan consideraciones acerca de los modelos utilizados y del uso de informes verbales como parte de la metodología de investigación empleada, para concluir con observaciones finales en relación con el estudio.

7.1. VINCULACIÓN ENTRE USO DE ESTRATEGIAS Y CONDICIÓN DE ÉXITO Y NO ÉXITO

Con respecto a la primera pregunta de investigación, i.e., la vinculación entre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y la condición de éxito y no éxito de los alumnos, los resultados de este trabajo muestran que los alumnos exitosos de ambos niveles de competencia utilizan un mayor número y variedad de estrategias que sus compañeros no exitosos. Por otra parte, los sujetos exitosos reportan tanto el uso del contexto como de aspectos gramaticales y morfológicos para inferir y aprender el significado de los ítemes léxicos. Esta característica de los alumnos exitosos está en concordancia con la caracterización del buen aprendiente propuesta por primera vez por Rubin (1975) y ampliada por Ellis (1994).

Por otra parte, los alumnos exitosos son activos en cuanto a su aproximación a la tarea de aprendizaje de vocabulario, i.e., la de determinación de significado y consolidación del ítem léxico. Esto implica que, a diferencia de sus compañeros no exitosos, ellos utilizan un número mayor de estrategias y hacen uso de ellas con diferentes grados de complejidad, no descartan el uso de algunas de ellas, como lo hacen los sujetos no exitosos. Otra diferencia entre los alumnos exitosos y no

exitosos es que los primeros exhiben un mayor grado de autonomía que los no exitosos. Esto es evidente, por ejemplo, en que el uso del diccionario no es tan esencial para los alumnos exitosos como lo es para los alumnos no exitosos.

Los resultados del estudio destacan el mayor uso de estrategias de carácter metacognitivo por parte de los sujetos exitosos, al igual que lo planteado por Doddis y Novoa (1997). Este mayor uso de estrategias metacognitivas por parte de los alumnos exitosos evidencia que ellos no perciben el proceso de aprendizaje como algo circunscrito a la clase, sino que lo vinculan con su entorno a través de la música, las películas, pasatiempos, etc. Por ende, en estos alumnos, el aprendizaje no se visualiza como un objetivo de corto plazo como sería el de aprobar un examen, como lo ven los alumnos no exitosos, sino que como un proceso que se desarrolla a través del tiempo.

Por otro lado, los alumnos exitosos están conscientes de su proceso de aprendizaje, situación que es evidente en los informes verbales, específicamente en la claridad con que describieron la estructuración de su plan para determinar el significado de un ítem léxico y para aprenderlo. Este rasgo también corresponde a lo mencionado por Ellis (1994) en su caracterización del buen aprendiente de una segunda lengua. Cabe señalar que la detallada descripción de su uso de estrategias por parte de los sujetos exitosos contrasta de manera profunda con los informes verbales de los alumnos no exitosos, quienes tuvieron dificultades para explicar la manera en que ejecutaban las tareas de aprendizaje de vocabulario.

A través del análisis de los informes verbales también se pudo determinar claramente que los alumnos exitosos evalúan su uso de estrategias descartando algunas y eligiendo otras, a diferencia de los sujetos no exitosos. Esta evaluación demuestra una flexibilidad en el uso de estrategias necesaria para la optimización del proceso de aprendizaje. Este uso flexible de estrategias coincide con otra de las características del buen aprendiente planteadas por Ellis (1994).

Otros estudios, como el de Ahmed (1989 en Gu 2003), también han identificado características similares a las encontradas en esta investigación con respecto al uso de estrategias por parte de alumnos exitosos y no exitosos. En dichos estudios, los sujetos exitosos tenían conciencia de como aprendían nuevas palabras y se valían del contexto para deducir su significado, mientras que los no exitosos no utilizaban el contexto, considerando cada palabra como un ítem discreto.

Por otra parte, este mismo investigador indica que los alumnos no exitosos de su estudio se negaban a usar el diccionario y, generalmente, ignoraban los ítemes léxicos nuevos. Por el contrario, los alumnos no exitosos de la presente investigación sí hacen uso del diccionario y, en general, lo utilizan como su punto de referencia más confiable, a diferencia de los alumnos exitosos que prefieren emplear otras estrategias de determinación de significado antes de recurrir al él. El uso del diccionario que realizan los sujetos de este estudio podría atribuirse a la metodología empleada en clases que incluye entrenamiento en su uso y estimula su empleo.

7.2. VINCULACIÓN ENTRE USO DE ESTRATEGIAS Y NIVEL DE COMPETENCIA DE LOS APRENDIENTES

Al relacionar el uso de estrategias con el nivel de competencia de los sujetos, resulta evidente, en términos generales, la disminución en el número de estrategias empleadas por los alumnos exitosos de nivel avanzado en comparación con los alumnos exitosos de nivel intermedio. Se podría postular que al estar familiarizados con la tarea, los alumnos de nivel avanzado ya habrían pasado por un proceso de ensayo-error en el uso de estrategias, que les habría permitido seleccionar aquellas que les resultaran más efectivas y, de esta manera, habrían logrado optimizar su proceso de aprendizaje. Este fenómeno de disminución en el uso de estrategias por parte de los alumnos de nivel avanzado no ocurre con uno de los sujetos no exitosos, quien presenta un leve aumento en su uso de estrategias; en este caso, es posible plantear que este alumno tal vez no haya completado el proceso de ensayo-error y posterior descarte de uso de estrategias ya mencionado.

El análisis de los datos no permitió establecer diferencias cualitativas en el uso de estrategias por parte de los alumnos de nivel intermedio y avanzado.

7.3. VINCULACIÓN ENTRE ESTILO DE APRENDIZAJE Y USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

En relación con la última pregunta de investigación, que intentaba determinar si existe una relación entre el estilo de aprendizaje y el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los aprendientes, se puede señalar que los sujetos utilizan estrategias correspondientes a su estilo perceptual preferido, así como también otras pertenecientes a estilos menos preferidos. Además del hecho ya mencionado, se aprecia que los alumnos exitosos, sin importar su nivel de competencia, hicieron uso de, por lo menos, una estrategia perteneciente a cada estilo perceptual de aprendizaje, a diferencia de los alumnos no exitosos, que no usaron todo el rango de estrategias pertenecientes a los diferentes estilos. Estas tendencias sugieren que tal vez no sea necesario, para propósitos pedagógicos, tratar de establecer una relación entre los estilos perceptuales de aprendizaje y el uso de estrategias de los alumnos; más bien, la enseñanza debería estimular la utilización de variedades de estrategias por parte de los alumnos para que su proceso de aprendizaje pueda realizarse eficientemente.

El uso de estrategias pertenecientes a estilos perceptuales de aprendizaje diferentes de los estilos preferidos de los alumnos revela una capacidad para utilizar estrategias de manera flexible de acuerdo con los requerimientos de la tarea. Este hecho nos permite sugerir la inclusión de esta característica dentro de la descripción del buen aprendiente planteada por Ellis (1994). En efecto, Oxford (2003) menciona que no hay un grupo de estrategias determinado que sea utilizado por un buen aprendiente, sino que estos aprendientes muestran "un uso cuidadosamente orquestado de estrategias, enfocado de manera pertinente y sistemática en las tareas de la segunda lengua" (Oxford 2003: 10), mientras que los alumnos menos exitosos usan estrategias al azar, de manera desconectada y sin control. En este mismo artículo, Oxford menciona un estudio de Nunan (1991), en el cual se revela

que los aprendientes más eficientes diferían de sus compañeros menos exitosos en su capacidad de reflexionar y estructurar su propio proceso de aprendizaje, tal como ocurre en el caso de los alumnos exitosos de este estudio, quienes eran capaces de referirse explícita y claramente a su proceso de aprendizaje.

7.4. CONSIDERACIONES ACERCA DE LOS MODELOS APLICADOS

En cuanto a los modelos aplicados en la investigación, el utilizado con el propósito de detectar estilos de aprendizaje de los sujetos (Kinsella 1995) dio cuenta apropiadamente de dichos estilos en el grupo de sujetos del estudio. Sin embargo, el instrumento que se aplicó para obtener estos datos debió ser modificado levemente para ajustarse al tipo de actividades realizadas por los aprendientes.

Por otra parte, con respecto a la taxonomía de estrategias utilizada (Schmitt 1997), se puede señalar que ésta incluye una exhaustiva subcategorización de estrategias tanto de las categorías de determinación de significado como de consolidación de vocabulario. En consecuencia, fue posible dar cuenta de casi la totalidad de las estrategias reportadas por los sujetos. De acuerdo a los informes verbales de los alumnos, solamente hubo dos estrategias no consideradas en dicha taxonomía. Una de ellas fue mencionada en la mayoría de los informes verbales, tanto de alumnos exitosos como no exitosos, a saber, la lectura repetida del material para aprender el vocabulario. Esta estrategia se presenta en dos modalidades: la primera corresponde a la lectura de los ítems léxicos dentro del contexto en el cual aparecen y la segunda, a la lectura repetida de las listas de ítems léxicos elaboradas por los alumnos con su correspondiente traducción. Aun cuando en la taxonomía aparece la repetición como estrategia, ésta no da cuenta de las modalidades mencionadas. En segundo lugar, uno de los estudiantes exitosos hace uso de lápices destacadores de diferentes colores para subrayar no sólo la primera letra del ítem léxico que va a estudiar, estrategia que sí se menciona en la taxonomía, sino toda la palabra; además, utiliza diferentes colores para jerarquizar los niveles de dificultad que le presentan estos ítems léxicos. Sobre la base de las consideraciones presentadas, podría proponerse la inclusión de estos dos tipos de

estrategias reportados por los sujetos en una posible reformulación de la taxonomía aplicada en el estudio.

Al realizar la categorización de las estrategias usadas por los sujetos, se produjo un problema en la identificación de una estrategia en particular. Según el modelo, "decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando"⁷ constituye una estrategia de memoria; pero esta descripción se traslapa con la estrategia de "repetición verbal (oral)", que es una instancia de estrategia cognitiva. En consecuencia, estos traslajos deberían evitarse en una futura reformulación de la taxonomía.

Asimismo, sería útil aplicar la categorización de estrategias propuesta por O'Malley y Chamot (1990) a la totalidad de las estrategias de la taxonomía utilizada en este estudio. En este sentido, las categorías de estrategias metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas sugeridas por estos autores son más satisfactorias teóricamente, ya que se basan en una aproximación cognitiva al uso de estrategias. En la taxonomía utilizada, las estrategias de determinación de significado se subcategorizan en estrategias individuales y sociales y las estrategias de consolidación se subclasifican en de memoria, cognitivas y metacognitivas. Esta clasificación no permite dar cuenta de todo el espectro en el uso de estrategias que puede hacer un aprendiente y por, otra parte, no presenta una sustentación teórica sólida.

Por otra parte, hubo estrategias que aparecieron en los reportes de manera indirecta o cuya presencia puede ser inferida a partir de los informes de los alumnos. Esto ocurrió en el caso de tres estrategias metacognitivas que no forman parte de la taxonomía utilizada. Tales estrategias se detallan a continuación: en primer lugar, la estrategia metacognitiva de 'atención dirigida', caracterizada como "decidir con antelación dedicarse en general a una tarea de aprendizaje e ignorar distracciones irrelevantes; mantener la atención durante la ejecución de la tarea" (O'Malley y Chamot 1990: 137); en segundo lugar, la de 'autoadministración', que se describe

⁷ En la categorización se consignó "decir una nueva palabra en voz alta varias veces" como una estrategia cognitiva.

como "entender las condiciones que ayudan a completar con éxito las tareas de aprendizaje y proveer la presencia de esas condiciones" (p. 137); por último, se detectó la presencia de la estrategia de monitoreo que se refiere a "revisar, verificar o corregir la propia comprensión o actuación en el curso de la ejecución de una tarea de aprendizaje" (p. 137). En consecuencia, sería necesario incorporar estas estrategias de tipo metacognitivo en una posible reformulación de la taxonomía utilizada.

Finalmente, no obstante las limitaciones mencionadas, es necesario destacar el valor de la propuesta de un modelo específico que dé cuenta de las estrategias de aprendizaje de vocabulario. Un modelo de esta naturaleza permite indagar en el proceso de adquisición de vocabulario para, de esta manera, lograr alcanzar una mejor comprensión de dicho proceso.

7.5. CONSIDERACIONES SOBRE EL USO DE INFORMES VERBALES COMO PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En lo que respecta al uso de los informes verbales como instrumentos para constituir un corpus, cabe señalar que estos son producto del proceso de introspección realizado por los alumnos durante la entrevista semi-estructurada llevada a cabo para este estudio. Aun cuando algunos investigadores han criticado el uso de tales informes, los estudios basados en ellos han sido apoyados teóricamente por el modelo del procesamiento de la información. Este modelo da cuenta, entre otros aspectos, de los procesos que permiten acceder a la información depositada en la memoria de largo plazo, recuperarla y reportarla (Ericsson y Simon 1993, en Doddis y Novoa 1999/2000: 80). Por otra parte, cabe destacar que los informes verbales de los sujetos en este estudio son de carácter retrospectivo, a diferencia de los informes producidos durante la ejecución de una tarea de aprendizaje. Tomando en cuenta la complejidad de los procesos de introspección y de retrospección, se realizó un proceso de sensibilización previo a la entrevista para que, de esta manera, el corpus constituido por los informes verbales fuera más completo y más ajustado a la realidad.

La limitación propia de los trabajos basados en la introspección podría verse mitigada en este trabajo puesto que tuvo como objetivo la elicitación de estrategias que apuntan al aprendizaje del léxico para propósitos de comprensión lectora. Al respecto, Gu (2003) plantea que la “evidencia sugiere que el conocimiento de vocabulario [para dicha habilidad] requiere estrategias más conscientes y explícitas que las habilidades de producción que comprenden mayoritariamente aprendizaje implícito y memoria” (p. 2).

7.6. CONSIDERACIONES FINALES

En primer lugar, es importante considerar que las estrategias que usan los aprendientes y su efectividad varían de acuerdo con el aprendiente mismo, e.g., su motivación, conocimiento previo; con la tarea, e.g., tipo, complejidad; y con el contexto de aprendizaje, e.g., la cultura, las características del input, las oportunidades de producción. Estas tres variables, sumadas al uso de estrategias, constituyen el modelo de adquisición de vocabulario en una lengua extranjera que plantea Gu (2003). En la presente investigación han sido consideradas estas variables en forma parcial. En efecto, el aprendiente está presente respecto a su estilo de aprendizaje, su nivel de competencia y su éxito en el aprendizaje. A su vez, la tarea se presenta como la de aprendizaje de vocabulario para propósitos de comprensión lectora. Finalmente, en cuanto a la variable de las estrategias, se ha intentado en este estudio identificar su uso en la ejecución de tareas de aprendizaje de vocabulario y de las subtarear de determinación de significado y consolidación de significado. Futuras investigaciones en este ámbito deberían dar cuenta de los cuatro factores insertos en propuestas de modelos de adquisición de vocabulario de una segunda lengua.

En cuanto a las implicaciones pedagógicas del estudio realizado, se puede plantear la necesidad de desarrollar un modelo metodológico que, por una parte, intente la transferencia del uso de estrategias que hacen los alumnos exitosos a los no exitosos y que, por otra, desarrolle la conciencia del uso de una variedad de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos. Al respecto, varios autores,

sobre la base de los resultados de sus investigaciones, han planteado que el éxito de un aprendiente de una segunda lengua estaría en parte determinado por el uso eficiente de una orquestación de estrategias de aprendizaje (Doddis y Novoa 1999/2000, Oxford y Nyikos 1989, Erhman 1995, Wharton 2000, O'Malley y Chamot 1990, Schmitt 1997 y Oxford 2003).

La conciencia tanto del uso de estrategias como del estilo de aprendizaje preferido por los alumnos contribuiría a su autonomía en el aprendizaje de una lengua extranjera. Holec (1981) plantea que el aprendizaje autónomo es un proceso dual que comprende aprender una lengua extranjera y aprender a aprender. Este concepto de aprender a aprender implica desarrollar una conciencia permanente en los alumnos sobre cómo su proceso de aprendizaje evoluciona. Por otra parte, se ha planteado (por ejemplo, Fenner 1995) que el profesor resulta crucial para desarrollar la autonomía de los aprendientes, pues es él quien les presenta opciones y, a la vez, provee el ambiente propicio para hablar sobre la experiencia de aprendizaje.

Si tenemos en cuenta que la adquisición de un idioma es un proceso constante e inacabable, contribuir a la autonomía en el aprendizaje de los alumnos permitiría, probablemente, que este proceso fuera más eficiente. Según Thanasoulas (2000), el aprendizaje autónomo se alcanza cuando se cumplen ciertas condiciones, entre ellas, el uso eficiente de estrategias cognitivas y metacognitivas, junto con un alto grado de motivación, una actitud positiva y el conocimiento de cómo aprender. Este concepto de aprendizaje autónomo no implica dejar de depender de los profesores completamente. Por el contrario, como Cotterall y Hayo (2001) sostienen, los profesores contribuyen al éxito del aprendizaje al establecer puentes entre su enseñanza y las actividades iniciadas por los alumnos fuera de la sala de clases. De esta manera, los aprendientes serán capaces de manejar su propio aprendizaje. Sabrán tomar decisiones respecto a su proceso de adquisición y, en consecuencia, sabrán aprender.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Ahmed, M.O. 1989. Vocabulary learning strategies. En P. Meara (Ed.), *Beyond words*. Londres: CILT.
- Anderson, J. 1976. *Language, memory and thought*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Anderson, J. 1980. *Cognitive psychology and its implications*. San Francisco: Freeman. 2ª edic. (1985), 3ª edic. (1990).
- Anderson, J. 1983. *The architecture of cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carroll, J. 1981. Twenty-five years of research on foreign language aptitude. En K. Diller, (Ed.), *Individual differences and universals in language learning aptitude*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Chamot, A.U. y J. Rubin. 1994. Comments on Janie Rees-Millers's 'A Critical appraisal of learner training: Theoretical bases and teaching implications.' Two readers react... *TESOL Quarterly* 28 (4): 771-776.
- Cohen, A. y E. Aphek. 1980. Retention of second language vocabulary over time: Investigating the role of mnemonic association. *System* 8 (3): 221-235.
- Cook, L. K. y R.E. Mayer. 1983. Reading strategies training for meaningful learning from prose. En M. Pressley y J. Levin (Eds.), *Cognitive strategy research*. Nueva York: Springer Verlag.
- Cotterall, S. y R. Hayo. 2001. 'Fortress or bridge? Learners' perceptions and practice in self-access language learning'. *Tesolanz* 8. Publicación electrónica en: <http://www.hayo.nl/tesolanz.html>
- Craik, F. y R. Lockart. 1972. Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* 11: 671-684.
- Craik, F. y E. Tulving. 1975. Depth of processing and the retention of words in episodic memory. *Journal of Experimental Psychology* 104: 268-284.
- Doddis, A. y P. Novoa. 1996. Estrategias de aprendizaje y niveles de competencia en comprensión y producción escritas en una segunda lengua. *Lenguas Modernas* 23: 133-150.
- Doddis, A. y P. Novoa. 1997. Estrategias de aprendizaje metacognitivas en la producción escrita en inglés como segunda lengua. *Lenguas Modernas* 24: 143-167.

Doddis, A. y P. Novoa. 1999-2000. Estrategias de aprendizaje metacognitivas en la comprensión de lectura en inglés como segunda lengua: Un estudio de casos. *Lenguas Modernas* 26-27: 79-93.

Eliason, P. 1995. Difficulties with cross-cultural learning-styles assessment. En J. Reid, (Ed.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.

Ellis, R. 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Fenner, A. 2000. Learner autonomy. Publicación electrónica en: <http://www.ecml.at/Documents/projects/forums/LearnerAutonomy-1.doc>

Garger, S. y P. Guild. 1984. Learning styles: The crucial differences. *Curriculum Review* 23: 9-12

Gardner, H. 1983. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Nueva York: Basic Books.

Gardner, H. 1993. *Multiple intelligences: The theory in practice*. Nueva York: Basic Books.

Gardner, H. 1995. Reflections on multiple intelligences: Myths and messages. *Phi Delta Kappan* 77, 3: 201-210.

Gill, B. 1994. Learning styles, locus of control and courseware design. Publicación electrónica en: <http://fis.ucalgary.ca/Brian/LearningStyles.html>

Green, J. y R. Oxford. 1995. A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly* 29: 261-297.

Gu, P. 2003. Vocabulary learning in a second language: Person, task, context and strategies. Publicación electrónica en: <http://www-writing.berkeley.edu/TESL-EJ/ej26/a4.html>

Holec, H. 1981. *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Oxford University Press.

Hulstijn, J. 2001. Intentional and incidental second language vocabulary learning: A reappraisal of elaboration, rehearsal and automaticity. En P. Robinson, (Ed.), *Cognition and second language instruction*. Cambridge: Cambridge University Press.

Keefe, J. W. 1979. Learning style: An overview. En J. W. Keefe (Ed.), *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs*. Reston, VA: National Association of Secondary Schools Principals.

- Kinsella, K. 1995. Perceptual learning preferences survey. En J. Reid (Ed.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. 1995. Boston: Heinle and Heinle.
- Kinsella, K. 1995. Understanding and empowering diverse learners in the ESL classroom en J. Reid (Ed.), *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. Boston: Heinle and Heinle.
- Kolb, D.A. 1976. *The learning style inventory: Self-scoring test and interpretation*. Boston: Mc Ber and Company.
- Ma, Beatrice y G. Schaefer-Fu. 2000. Language improvement strategies and autonomy in the classroom. Publicación electrónica en: <http://sunzi1.lib.hku.hk/hkjo/view/8/800103.pdf>
- Nation, I.S.P. 1990. *Teaching and learning vocabulary*. Nueva York: Newbury House.
- Nunan, D. 1999. *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- O'Malley, J.M., A.U. Chamot, G. Stewner-Manzanares, L. Kupper y R.P. Russo. 1985. Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning* 35 (1): 21-46.
- O'Malley, J.M. y A.U. Chamot. 1987. Some applications of cognitive theory to second language acquisition. *Studies in second language acquisition* 9:287-306.
- O'Malley, J.M. y A.U. Chamot. 1990. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. 1989. Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for teacher training. *System* 17: 235-247.
- Oxford, R. 1990. *Language learning strategies. What every teacher should know*. Nueva York: Newbury House Publishers.
- Oxford, R. 2003. Language Learning Styles and Strategies: An Overview. CALA. Publicación electrónica en: <http://www.education.umd.edu/EDCI/SecondLangEd/TESOL/People/Faculty/Dr.%20Oxford/StylesStrategies.doc>
- Oxford, R. y M. Nyikos. 1989. Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal* 73, 291-300.
- Reid, J. 1987. The learning styles preferences of ESL students. *TESOL Quarterly* 21 (1): 87-111.

- Reid, J. (Ed.). 1995. *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Reid, J. (Ed.). 1998. *Understanding learning styles in the second language classroom*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall Regents.
- Robinson, P. (Ed.) 2001. *Cognition and second language instruction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. y M. McCarthy. (Eds.). 1997. *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skehan, P. 1991. Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition* 13: 275-298.
- Thanasoulas, D. 2000. Autonomy and learning: An epistemological approach. Publicación electrónica en: <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/>
- Vandergrift, L. 1999. Facilitating second language listening comprehension: Acquiring successful strategies. *English Language Teaching Journal* 54 , 168-176.
- Vandergrift, L. 2003. Orchestrating strategy use: Towards a model of the skilled L2 listener. *Language Learning* 53, 461-494
- Wenden, A. y J. Rubin. 1987. *Learner strategies in language learning*. Cambridge: Prentice-Hall International Ltd.

APÉNDICE 1: ENCUESTA PARA DETERMINAR ESTILOS PERCEPTUALES DE APRENDIZAJE SEGÚN KINSELLA (1995)

Nombre: _____ Nivel: _____

Esta encuesta ha sido diseñada para identificar las actividades que tú realizas y que te permiten aprender más fácil y eficientemente. Piensa en tus experiencias académicas más recientes mientras lees cada una de las aseveraciones. Luego marca con una "X" la frecuencia que corresponde a tu situación.

Gracias por tu cooperación.

G : Generalmente
AV : A veces
R : Rara vez
N : Nunca

	G	AV	R	N
1. Puedo recordar la mayor parte de la información que he escuchado en una charla, una discusión o clase sin tomar apuntes.				
2. Aprendo más cuando leo sobre un tema que cuando escucho una charla o una discusión en la clase.				
3. Aprendo más cuando puedo usar las manos para dibujar o construir algo.				
4. Cuando estudio una materia nueva, aprendo más fácilmente al mirar los dibujos, fotografías o esquemas que al leer las páginas asignadas.				
5. Hablar con alguien sobre un tema me ayuda a entender mis propias ideas.				
6. Tomo apuntes durante la clase cuando expone el profesor o se discute un tema y los leo cuidadosamente varias veces antes de una prueba.				
7. Cuando leo un libro, diario o novela, visualizo las ideas o los sucesos.				
8. Tengo habilidad con mis manos y puedo reparar o armar cosas fácilmente.				
9. Recuerdo mejor la materia que he discutido en clases con un compañero o con un grupo pequeño que cuando la he leído o he escrito sobre ella.				
10. Me confundo cuando trato de descifrar gráficos o diagramas que no vienen con una explicación escrita.				
11. Al leer, subrayo o destaco las ideas para hacer que las ideas más importantes sobresalgan y para evitar distraerme.				
12. Puedo recordar bien una materia al escucharla en un cassette.				
13. Tengo buena coordinación física y me va bien en los deportes.				
14. Para aprenderme una palabra nueva, debo escucharla y repetirla.				

15. Preferiría ver una película sobre una materia que escuchar una exposición o leer un libro o un artículo sobre ella.				
16. Prefiero leer un diario o revista para enterarme de las noticias que escuchar radio o ver televisión.				
17. Para recordar vocabulario nuevo o una materia importante, hago dibujos en los cuadernos o en mis apuntes.				
18. Leo en voz alta la materia y los apuntes para concentrarme y comprender mejor.				
19. Cuando asisto a clases y cuando escucho una explicación, recorro a imágenes mentales para comprender mejor.				
20. Cuando no estoy seguro de cómo escribir una palabra, la escribo de maneras diferentes para ver cuál se ve mejor.				
21. Entiendo mejor las instrucciones de una prueba o de una tarea cuando las leo que cuando solamente las escucho.				
22. Me resulta fácil recordar las ilustraciones y diagramas si están presentados en colores fuertes.				
23. Para saber las noticias, prefiero mirar televisión o escuchar radio más que leer un diario o revista.				
24. Entiendo y recuerdo más sobre una materia si salgo a terreno que si escucho una clase o leo un libro.				
25. Para aprenderme una palabra, debo verla varias veces.				
26. Antes de hacer o dibujar algo, visualizo mentalmente como se vería el proyecto terminado.				
27. Me resulta difícil entender qué hay que hacer en una tarea si el profesor sólo nos da una guía sin explicarla en clases.				
28. Escribo o dibujo mientras escucho una clase o discusión para concentrarme y no ponerme inquieto.				
29. Me cuesta entender una palabra nueva si sólo tengo la definición y no hay ejemplos o ilustraciones.				
30. Leo diarios, revistas o libros, por placer e información.				
31. Cuando estoy leyendo sobre una materia nueva, me intereso y aprendo mucho más si puedo dibujar, hacer un esquema o realizar otro tipo de actividad práctica.				
32. Cuando tengo que leer para una tarea, tomo apuntes o escribo resúmenes.				

Encuesta para determinar estilos de aprendizaje perceptuales: guía para la obtención de resultados establecida por Kinsella (1995)

A cada una de las cruces que fueron registradas en la encuesta se asigna el siguiente puntaje:

Generalmente = 3 puntos; A veces = 2 puntos; Rara vez = 1 punto; Nunca = 0 punto.

Para cada columna, encuentre el número de ítem en la encuesta e ingrese el valor del punto en la línea a la derecha. Luego sume las cifras de cada columna para obtener el número total por estilo.

Visual/verbal		Visual/no verbal		Auditivo		Visual/táctil cinético	
Número	Puntos	Número	Puntos	Número	Puntos	Número	Puntos
2.	4.	.....	1.	.....	3.	.....
6.	7.	.....	5.	.....	8.	.....
10.	14.	.....	9.	.....	11.	.....
16.	17.	.....	12.	.....	13.	.....
21.	19.	.....	15.	.....	20.	.....
25.	22.	.....	18.	.....	24.	.....
30.	26.	.....	23.	.....	28.	.....
32.	29.	.....	27.	.....	31.	.....
Total	Total	.....	Total	.....	Total	.....

(p. 223-224)

APÉNDICE 2: TAXONOMÍA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO PROPUESTA POR SCHMITT (1997)

Estrategias de determinación de significado

Estrategias Individuales

1. Analizar parte de la oración a que pertenece.
2. Analizar sufijos y raíces.
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).
6. Usar el diccionario bilingüe.
7. Usar el diccionario monolingüe.
8. (Usar) listas de palabras.
9. (Usar) flash cards.

Estrategias sociales

10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.
13. Preguntarle a los compañeros el significado.
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada

Estrategias sociales

15. Estudiar y practicar el significado grupalmente.
16. El profesor revisa las tarjetas (flash cards) de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.
17. Interactuar con hablantes nativos.

Estrategias de memoria

18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.
19. Imaginar el significado de la palabra.
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinates).
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.
23. Usar mapas semánticos
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.
25. Peg method (asociación de ítems léxicos nuevos con una lista aprendida previamente).
26. Loci method (asociación de ítems léxicos nuevos con lugares conocidos por el alumno, por ejemplo, las piezas de su casa).
27. Agrupar palabras para estudiarlas en campos semánticos.
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.

29. Hacer oraciones con la palabra nueva.
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.
31. Estudiar como se escribe una palabra.
32. Estudiar el sonido de una palabra.
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.
34. Imaginarse la forma de una palabra.
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.
36. Configuración.
37. Usar el método de la palabra clave.
38. Afijos y raíces (recordar).
39. Partes de la oración (recordar).
40. Parafrasear el significado de la oración.
41. Usar cognados al estudiar.
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra.
44. Usar tablas con rasgos semánticos.

Estrategias cognitivas

45. Repetición verbal (oral).
46. Repetición escrita.
47. Listas de palabras.
48. Tarjetas (flash cards).
49. Tomar notas en clases.
50. Usar la sección de vocabulario en tu texto (diccionario).
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales.
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.

Estrategias metacognitivas

54. Usar medios en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.).
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).
56. Tratar de aprenderse un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.
57. Saltarse o pasar una palabra.
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.

APÉNDICE 3: ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA PARA LA ELICITACIÓN DEL USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO

1. ¿Le preguntas de inmediato a tu profesor el significado de la palabra que no sabes?
2. ¿Le pides a tu profesor que te dé un sinónimo o una frase equivalente a la palabra que no sabes?
3. ¿Le pides a tu profesor que use la palabra que no sabes en una oración?
4. ¿Le preguntas a tus compañeros el significado de la palabra?
5. ¿Descubres el significado de la palabra trabajando en grupo?
6. ¿Estudias y practicas el significado de una palabra trabajando en grupo?
7. ¿Le pides a tu profesor que te revise las listas de palabras o tarjetas que haces para ver si son correctas?
8. ¿Te juntas para conversar con hablantes nativos de inglés?
9. ¿Cuándo estudias vocabulario haces dibujos que representan su significado?
10. ¿Cuando estudias vocabulario haces imágenes mentales del significado de palabras nuevas?
11. ¿Haces conexiones entre las palabras y tu experiencia personal?
12. ¿Haces asociaciones entre las palabras que te estás estudiando y sus sinónimos y antónimos?
13. ¿Haces diagramas con palabras relacionadas entre sí por un tema común?
14. ¿Usas escalas para gradar adjetivos como por ejemplo óptimo, bueno, malo?
15. ¿Tienes algún otro método para aprender vocabulario como asociar las palabras nuevas a alguna lista que ya conozcas?
16. ¿Haces asociaciones entre las palabras nuevas en inglés y otras que suenen similares en castellano?
17. ¿Cuándo estudias vocabulario te imaginas en algún lugar específico y distribuyes imaginariamente estas palabras nuevas en lugares determinados?
18. ¿Agrupas las palabras de vocabulario para estudiarlo todo junto?
19. ¿Agrupas las palabras de vocabulario de manera especial en una página?
20. ¿Agrupas las palabras dentro de una línea temática?
21. ¿Pones atención y estudias cómo se escriben las palabras nuevas?
22. ¿Estudias cómo suenan las palabras?
23. ¿Dices las palabras nuevas en voz alta cuando estudias?
24. ¿Te imaginas la forma de la palabra nueva?
25. ¿Subrayas las palabras de alguna manera? Por ejemplo, la letra inicial

26. ¿Recuerdas los sufijos y las raíces de las palabras cuando estudias?
27. ¿Cuándo estudias, recuerdas o pones atención a la parte de la oración a la que pertenece la palabra?
28. ¿Parafraseas el significado de la palabra? ¿Le buscas una definición propia?
29. ¿Usas los cognados que has aprendido? ¿Te sirven?
30. ¿Cómo te aprendes las palabras de una expresión fija?
31. ¿Te mueves o mueves alguna parte del cuerpo cuando estás aprendiendo una palabra?
32. ¿Usas tablas con las características esenciales de ciertas palabras que quieres aprenderte?
33. ¿Repites en voz alta una y otra vez las palabras que quieres aprenderte?
34. ¿Escribes las palabras una y otra vez para aprendértelas?
35. ¿Usas listas de palabras?
36. ¿Usas tarjetas para estudiar el vocabulario?

APÉNDICE 4: REAGRUPACIÓN DEL MODELO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO PROPUESTO POR SCHMITT (1997) DE ACUERDO A LOS CANALES PERCEPTUALES DE APRENDIZAJE PROPUESTOS POR KINSELLA (1995)

Estrategias de determinación de significado:	
Individuales	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	visual/verbal
2. Analizar sufijos y raíces.	visual/verbal
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	visual/verbal
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	visual/no verbal
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	visual/verbal
6. Usar el diccionario bilingüe.	visual/verbal
7. Usar el diccionario monolingüe.	visual/verbal
8. (Usar) listas de palabras.	visual/verbal
9. (Usar) tarjetas (flash cards).	visual/verbal

Sociales	
10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	auditiva
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	visual /verbal (por metodología utilizada en clases cuando se solicita un sinónimo se escribe en la pizarra)
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	visual/ verbal
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	auditiva
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.	auditiva

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada	
Sociales	
15. Estudiar y practicar el significado en grupalmente.	auditiva
16. El profesor revisa las tarjetas <i>flash cards</i> de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	(visual/verbal)
17. Interactuar con hablantes nativos.	auditiva

de memoria	
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	visual/no verbal

19. Imaginar el significado de la palabra.	visual/no verbal
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.	visual/no verbal
21. Asociar la palabra con sus coordinadas (coordinates).	visual/verbal
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	visual/verbal
23. Usar mapas semánticos.	visual/verbal
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	visual/verbal
25. Peg method.	visual/verbal
26. Loci method.	visual/verbal
27. Agrupar palabras para estudiarlas por campos semánticos.	Visual/verbal
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	visual/no verbal
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	visual/verbal
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	visual/verbal
31. Estudiar como se escribe una palabra.	visual/verbal
32. Estudiar el sonido de una palabra.	auditiva
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	auditiva
34. Imaginarse la forma de una palabra.	visual/no verbal
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	visual/verbal
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	visual/verbal
38. Afijos y raíces (recordar).	visual/verbal
39. Partes de la oración (recordar).	visual/verbal
40. Parafrasear el significado de la oración.	Visual/verbal (auditiva: si se realiza sub vocalización)
41. Usar cognados al estudiar.	visual/verbal
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.	auditiva visual/verbal
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra.	cinética
44. Usar tablas con rasgos semánticos.	visual/verbal

estrategias cognitivas	
45. Repetición verbal (oral).	auditiva
46. Repetición escrita.	visual/verbal
47. Listas de palabras.	visual/verbal
48. Flash cards.	visual/verbal
49. Tomar notas en clases.	visual/verbal
50. Usar la sección de vocabulario en tu texto (diccionario).	visual/verbal
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	auditiva
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	visual/verbal
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	visual/verbal

metacognitivas	
54. Usar medios de comunicación en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.)..	auditiva visual/verbal visual/no verbal cinética(dependiendo de la actividad)
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	visual/verbal
56. Tratar de aprenderse un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	visual/verbal
57. Saltarse o pasar una palabra.	visual/verbal
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.	visual/verbal

APÉNDICE 5: ANÁLISIS DE USO DE ESTRATEGIAS DE LOS SUJETOS

Alumnos exitosos nivel intermedio
Sei1 (mujer)

Estrategias de determinación de significado:	
Individuales	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	
2. Analizar sufijos y raíces.	
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	- tratar de sacar como por contexto. - saco una palabra por contexto igual después la busco para comprobar si estaba bien o no en el diccionario.
6. Usar el diccionario bilingüe.	- cacho que ya no puedo sacarla por contexto, (entonces ya al tiro al diccionario.) (en clases. por un problema de tiempo). - después la busco en el diccionario. - cacho que ya no puedo sacarla por contexto, entonces ya al tiro al diccionario. - saco una palabra por contexto igual después la busco para comprobar si estaba bien o no en el diccionario.
7. Usar el diccionario monolingüe.	
8. (Usar) listas de palabras.	- como que ya las anoto todas.
9. (Usar) tarjetas (flash cards).	

Sociales	
10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	ENTREVISTADORA: ¿me preguntas a mí o no? - No, igual no le pregunto mucho. Es que eso es como mío, que en general no pregunto mucho las cosas. ENTREVISTADORA: Ah, ya. O.K.. Y ¿por qué no? - no o por ejemplo si es que como preguntar después de clases o cosas así, pero al menos no. - No sé, es que siempre he sido así, como que igual me da como lata preguntar siempre. En todo caso como que con usted igual tengo más confianza para preguntar las cosas, pero como que en general. - Como lo que yo esperaba generalmente era como... quería la palabra al tiro, pero no la daba entonces ahí como tratar de sacarla.
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	ENTREVISTADORA: ¿Y se preguntan cosas? Así como: ¡ah!, ¿Tú te sabes esta palabra? ¿Qué crees tú que significa? - Ah, sí po', si alguna lo sabe sí. Como que se confía en lo que la otra persona pueda saber. - Entonces es mejor como trabajar con otra persona.
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.	- pero no es como que yo me divida el texto por ejemplo así como tu buscas acá, no sino como que entre las dos o las tres o lo que sea, buscamos ahí la palabra y ahí vamos sacando las cosas, pero en conjunto, al mismo tiempo. ENTREVISTADORA trabajas con más gente en clases o no?

	- Sí, generalmente con las chiquillas
--	---------------------------------------

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada.	
sociales	
15. Estudiar y practicar el significado grupalmente.	- después como ya en repasada final o el último estudio con las chiquillas. - a pesar de que reconozco que es mejor estudiar en grupo, yo estudio generalmente sola.
16. El profesor revisa las flash cards de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	
17. Interactuar con hablantes nativos.	

de memoria	
	- Como que primero me las estudio en la casa sola? - pero para estudiar inglés generalmente como que yo estudio sola en mi casa. - Es que, por ejemplo, prueba normal donde son pruebas de materia, así materia, materia, no, sola en la casa. - Ah, sí, destacador sí. (usa un solo color de destacador). - destacar las cosas más importantes, por ejemplo, con destacador verde y, de ahí como si es que hay alguna diferencia dentro de las palabras, por ejemplo ya, las subrayo de nuevo, por ejemplo con rojo, ah, estas que son así y las otras las dejo normal con verde no más. Ese tipo de diferencias.
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	
19. Imaginar el significado de la palabra.	
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.	- Trato de hacer relaciones también, (esa cosa como que sí, se parece a esto en español o no), o de alguna otra cosa que me acuerde y eso. - Hago como conexiones. - Es que depende de la palabra, porque si es que hay palabras que las puedo relacionar con algo o me voy a acordar de alguna cosa, por ejemplo, que salgan en alguna canción.
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinates).	
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	
23. Usar mapas semánticos.	
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	
25. Peg method.	
26. Loci method.	
27. Agrupar palabras para estudiarlas en campos semánticos.	
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	

30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	
31. Estudiar como se escribe una palabra.	
32. Estudiar el sonido de una palabra.	- Porque yo me acuerdo que usted en la clase dijo defecto. Entonces ahí ya se me quedó y no se me olvida mas. - Y era como primero como se leería y de ahí si tiene una H entre medio, como tratar de pronunciarla como J para acordarme que es como H.
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	ENTREVISTADORA: ¿Y repites en voz alta cuando estás estudiando? - Sí. ENTREVISTADORA: ¿Mucho, mucho o te gusta así como caminar y repetir o repetir no más? Así como, no sé, arrow: flecha, arrow: flecha. - No, es como también eso de caminar, es que yo me explico como las cosas a mi misma (...) antes agarraba a mi mamá, pero ahora ya no (...)ahora como que inglés no me funciona mucho.
34. Imaginarse la forma de una palabra.	
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	
38. Afijos y raíces (recordar).	- O sea, es que, por ejemplo, ¿usted se refiere a eso, por ejemplo, terminación, uso de sufijo, prefijo? ENTREVISTADORA: Sí. - Pero es que como si se parecen, se parecen.
39. Partes de la oración (recordar).	
40. Parafrasear el significado de la oración.	
41. Usar cognados (in study) al estudiar.	- Trato de hacer relaciones también, esa cosa como que sí, se parece a esto en español o no. ENTREVISTADORA: Ya. Y en algún momento dijiste que también usabas estás palabras que se parecían al castellano. - Sí.
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.	- Yo me acuerdo que ahí salía una frase -todavía me acuerdo- que era como se siente amenazante y confuso Ya. Y esa frase como que me costó mucho. Entonces yo todavía me acuerdo y me acuerdo, pero o sea, que claro que sean como frases complicadas.
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra (physical action).	ENTREVISTADORA: ¿Mucho, mucho o te gusta así como caminar y repetir o repetir no más? Así como, no sé, arrow: flecha, arrow: flecha. - No, es como también eso de caminar, es que yo me explico como las cosas a mi misma.
44. Usar tablas con rasgos semánticos.	

estrategias cognitivas	
45. Repetición verbal (oral).	- Y de ahí como que ya cuando no me entran es como ya, repito, en esta debe ser. - y las que ya no se me quedan, ahí ya yo tengo como entrar ya a repetirlas. - Y era como primero como se leería y de ahí si tiene una H entre medio, como tratar de pronunciarla como J para acordarme que es como H.
46. Repetición escrita.	- A mi me funciona eso como de escribir las cosas . - La escribo, después como que ya me la memorizo, me la memorizo.
47. Listas de palabras.	- Pero referido específicamente a vocabulario, leo el texto, ahí saco las palabras.

	<ul style="list-style-type: none"> - También escribir las cosas, pero, por ejemplo, no escribirla varias veces, eso no, sino que, por ejemplo, como que ya las anoto y por lo menos que sé que como escribiéndolas se me va a quedar algo ya o parte de algunas de esas palabras o algunas se me van a quedar ya. - Pero las trato de ordenar como alfabéticamente. - Y las listas las guardo porque siempre como que sale alguna palabra después para la otra (lectura). Entonces yo todas las listas las tengo guardadas.
48. Flash cards.	
49. Tomar notas en clases.	
50. Usar la sección de vocabulario en tu texto (diccionario).	
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	- Y las listas las guardo porque siempre como que sale alguna palabra después para la otra. Entonces yo todas las listas las tengo guardadas.
metacognitivas	
54. Usar medios de comunicación en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> - Es que depende de la palabra, porque si es que hay palabras que las puedo relacionar con algo o me voy a acordar de alguna cosa, por ejemplo, que salgan en alguna canción. - Ahí, porque escucho mucha música en inglés. Entonces ya por eso. Entonces ah, ya, como: esto va en esta cosa - Ah, otra cosa, esa como, por ejemplo, meterse a internet y que salgan cosas en inglés, eso sí. También tratar de ir leyendo.
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	
56. Tratar de aprender un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	
57. Saltarse o pasar una palabra.	
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.	

Sei 2 (mujer)

Estrategias de determinación de significado:	
Individuales	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	
2. Analizar sufijos y raíces.	Por ejemplo, si <i>slow</i> es lento, <i>slowly</i> es lentamente. Por lo que hemos aprendido de los prefijos y sufijos.
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	ENTREVISTADORA: ¿Y se fijan si la palabra se parece al castellano o no? - Sí.
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	- Según el contexto.
6. Usar el diccionario bilingüe.	- Si tengo dudas con mi deducción lo busco en el diccionario y si no... y cuando no sé por ninguna parte la palabra ahí también la busco en el diccionario. - Si es una palabra compuesta por ejemplo trato de buscar las dos palabras - O si a mi me parece que podría ser, tratar de buscar en la parte de español-inglés según el significado que yo creo.
7. Usar el diccionario monolingüe	
8. (Usar) listas de palabras.	
9. (Usar) tarjetas (flash cards).	

Sociales	
10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	Trato de buscarle el contexto y si no le pregunto a usted.
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.	- Tratamos de... yo creo que si es como los mismos métodos que uso yo. O sea, es como tratar de ver la palabra, tratar de buscarle un significado nosotros, relacionándola y si no la tenemos la buscamos en el diccionario entre los tres.

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada	
sociales	
15. Estudiar y practicar el significado grupalmente.	- No, pero también estudie en un grupo. ENTREVISTADORA: ¿Sí? - Sí, en la mañana estudiamos en grupo.

	(como revisión, después de haber estudiado sola en la casa) - Después me acuerdo que la lectura, por ejemplo, de los eclipses, la leímos entre los que estábamos ahí, haciendo la traducción al tiro al castellano y las palabras que no sabíamos las íbamos destacando y después las buscamos, después lo leímos de nuevo integrando las palabras. - Y en voz alta y comentándolo. Ah!, entonces esto se relaciona con tal cosa.
16. El profesor revisa las flash cards de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	
17. Interactuar con hablantes nativos.	

de memoria	
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	- Me acuerdo que hice el mono. - Entonces esa vez por las palabras yo hice un monito, hice un monito y lo dibujé según las características. Me encanta dibujar. Entonces fui leyendo el texto, dibujé el monito y después le puse todas las cosas, las básicas del monito, igual como son las pruebas al final.
19. Imaginar el significado de la palabra.	
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.	
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinales).	
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	
23. Usar mapas semánticos.	
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	
25. Peg method.	
26. Loci method	
27. Agrupar palabras para estudiarlas por campos semánticos.	- Y los conectores, por ejemplo, hice una lista de los que eran de consecuencia, de los eran de causa, hice una lista de hartos colores y la pugué en la pared. - Sí, lo agrupo. Porque a ver, por ejemplo, en el de las vestimentas, lo último que vimos, agrupé todas las vestimentas de la niña inca y de este hombre del pasado.
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	- Entonces hago esquemas, resúmenes o esquemas, pero siempre eso de los colores, yo siempre como que todo es colorinche. Todo, todo. ENTREVISTADORA: ¿Tienes algún tipo de disposición particular dentro de la pagina donde estás escribiendo estos grupos de palabras o te da lo mismo? - No, soy bien desordenada. ENTREVISTADORA: ¿Sí? A ver. - ¿Un ejemplo? Es que yo me entiendo al final. ENTREVISTADORA: Ya. Perfecto. ¿Y tienes flechitas? - Sí, flechas. ENTREVISTADORA: ¿Y puntitos y corchetes y cosas? - Sí.
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	
31. Estudiar como se escribe una palabra.	
32. Estudiar el sonido de una palabra.	

33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	- Leo en voz alta, paseándome.
34. Imaginarse la forma de una palabra.	
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	- La subrayo con destacador y todo subrayado.
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	
38. Afijos y raíces (recordar).	- Y les iba poniendo colores. Las que se parecían, las palabras, por ejemplo, que tenían una misma raíz las iba coloreando con rojo por ejemplo y las que no, con verde.
39. Partes de la oración (recordar).	- Y las otras palabras que eran, por ejemplo, sustantivos, o sea, pero las vestimentas las dejé a un lado. Los que eran sustantivos, sustantivos y los que eran adjetivos, adjetivos.
40. Parafrasear el significado de la oración.	
41. Usar cognados (in study) al estudiar.	
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.	
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra.	- Leo en voz alta, paseándome. ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y que pasa si tienes que estar sentada, ¿Te molesta? - Sí... Se me empiezan a dormir las piernas, los brazos.
44. Usar tablas con rasgos semánticos.	

estrategias cognitivas	
45. Repetición verbal (oral).	ENTREVISTADORA: ¿Y memorizabas así como en voz alta? - Si, yo todo lo hablo y fuerte. - Sí, escribo y las repito. - Mi pronunciación es bastante mala, pero no importa.
46. Repetición escrita.	ENTREVISTADORA: Y para estudiarte como se escriben las palabras nuevas, ¿escribes no más o las repites? - Sí, escribo y las repito.
47. Listas de palabras.	- Es que yo sé que tengo memoria si escribo las cosas y si las veo pero con distintos colores. - Si, es que a mí... ese es mi problema, estudiar me cuesta porque me cuesta mucho concentrarme, porque estoy leyendo y me voy, me vuelo, pero muy volada, muy volada. Y lo otro que me pasa es que tengo que escribir las cosas para acordarme.
48. Tarjetas (flash cards).	
49. Tomar notas en clases.	
50. Usar la sección de vocabulario en su texto (diccionario).	
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	- Las escribí, las iba escribiendo y las iba tratando de memorizar en una hoja, donde tenía una hoja que tenía puro vocabulario escrito.
comentario	- Yo me di el trabajo, la gran... pero el trabajo de, por ejemplo, el último, la última traducción grande que tuvimos que hacer y eso me sirvió mucho. Copié todo el texto, todo el texto, pero iba dejando en una línea... dejaba una en blanco y una copiaba en inglés y entre medio de las dos de inglés hice la

	traducción en castellano de todo.
metacognitivas	
54. Usar medios en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.).	
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	
56. Tratar de aprender un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	
57. Saltarse o pasar una palabra.	
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo	- Y la pegué en la pared. Entonces pasaba y los veía.
Comentarios	- Nos tocaba clases de inglés lunes y los jueves y el lunes en la tarde cuando llegaba hacía lo que tenía que hacer de inglés. ENTREVISTADORA: ¿La tarea? - Hacía las traducciones , todo. La tarea.

Snei 1

Estrategias de determinación de significado:	
Individuales.	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	
2. Analizar sufijos y raíces.	
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	- Si no me sale una palabra como exacta (en el diccionario) veo el contexto - Y después como que comprendo la frase entera, así como que trato de tratar de... aunque no tenga la palabra exacta, pero sí entender el contexto general de la frase o del texto. - Pero primero lo leo, leo la primera parte casi siempre si uno no entiende la primera parte tampoco va a entender la última.
6. Usar el diccionario bilingüe.	- Primero consulto el diccionario.
7. Usar el diccionario monolingüe.	
8. (Usar) listas de palabras.	
9. (Usar) tarjetas (flash cards).	

(sociales)	
10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	- Compañero, profesora, diccionario. - Pero como la profe a veces no quiere decir, busco en el diccionario. - Esperaría que me dijera la palabra, pero es que... y no me quedaría la palabra si me la dice usted o la busco en el diccionario, mejor la busco en el diccionario porque cuesta más e igual uno va buscando y como le queda más a uno en diccionario que la profe, porque igual la profe te dice, ¡ya!, es tanto e igual como que ya la pongo, pero es como que se va.
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	ENTREVISTADORA: (preguntas) en clases? - En clases sí. - Primero pregunto y después diccionario. - Yo prefiero trabajar de.... no, de a dos personas prefiero. - Porque son dos personas, entonces las dos personas están trabajando, pero un grupo más grande una persona está diciendo lo que significa y las otras anotan solamente, no hay como un razonamiento ni pensar que puede significar esto porque uno lo sabe, entonces, ya, esto es y todos lo anotan, pero como de a dos hay como más, uno habla más entonces puede ser esto, no es esto.
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.	

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada	
sociales	
15. Estudiar y practicar el significado grupalmente.	- Me cunde más sola, pero para estudiar inglés igual es como más fácil estudiar en grupo. - ¿Tu estudias en grupo inglés? - He estudiado en grupo en inglés, pero lo mismo pasa, que yo estudio... puedo estudiar más o menos sola. Estudio bien acompañada, pero estudio poco acompañada.
16. El profesor revisa las flash cards de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	
17. Interactuar con hablantes nativos.	

de memoria	
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	
19. Imaginar el significado de la palabra.	
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.	
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinates).	
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	
23. Usar mapas semánticos.	
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	
25. Peg method.	
26. Loci method.	
27. Agrupar palabras para estudiarlas por campos semánticos.	
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	ENTREVISTADORA: Sí, yo sé. A ver, y cuando estás estudiando, hiciste tu papelito, tienes tú lápiz mina, escribiste las palabras, ¿las organizas de alguna manera específica? - No, depende como salgan en el texto. ENTREVISTADORA: ¿Es por el orden del texto? - Claro, porque yo estoy leyendo, ah, no me acordé de esta palabra y la busco hasta arriba, entonces empiezo.
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	
31. Estudiar como se escribe una palabra.	ENTREVISTADORA: ¿Así como se escriben o tratas de imaginarte como tal vez se pronunciaría en inglés? - No, como se escribe.
32. Estudiar el sonido de una palabra.	
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	

34. Imaginarse la forma de una palabra.	
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	ENTREVISTADORA: ¿Subrayas? - Casi siempre con lápiz mina, pero me he dado cuenta que como poniendo un color especial o tachando una palabra como queda más... entra como más fácil una palabra, un significado. (ahora, antes-en primero no lo hacía).
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	
38. Afijos y raíces (recordar).	
39. Partes de la oración (recordar).	ENTREVISTADORA: ¿Y tú determinas si las palabras son sustantivos, adjetivos, verbos? - No, pero casi siempre sé cuales son, o sea, sé cuales son verbos o adjetivos, porque igual se reconocen esas.
40. Parafrasear el significado de la oración.	
41. Usar cognados al estudiar.	ENTREVISTADORA: ¿Te fijas alguna vez cuando estás estudiando si las palabras son parecidas al castellano? ¿Te fijas de eso? - Muchas veces sí, pero ya aprendí que no hay que fijarse, no es el cien por ciento. Algunas sí, pero eso es como los malos, los no cognados. ENTREVISTADORA: Los cognados falsos. - Pero siempre se ayuda mucho para comprender el texto, porque si tú ves una... casi siempre igual son casi las mismas, o sea, pero sirve para aprender como el contexto del texto.
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.	
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra.	- Y el pelo siempre me lo toco.
44. Usar tablas con rasgos semánticos.	

estrategias cognitivas	
Comentarios	- Veo los textos y veo que la relación, el concepto con el texto - Con música casi siempre estudio. ENTREVISTADORA: ¿Sí? - Sí, o con la tele, pero porque inglés igual no es tan... como tanto aprenderse las cosas, sino más o menos entenderlas. - Ya. Y por ejemplo cuando tenías que aprender estas palabras para la última prueba, esa de los artefactos de ese caballero (de la prehistoria). - Ah, eso nunca me lo aprendí.
45. Repetición verbal (oral).	- Repito la palabra y después voy viendo los diferentes significados. - En voz alta y en mi mente.
46. Repetición escrita.	- La escribo hartas veces.
47. Listas de palabras.	- Anoto la palabra, que significa y cual pueden ser sus diferentes significados en el texto. - La escribo. ENTREVISTADORA: ¿Sí? Una vez, varias veces? - No, una vez. ENTREVISTADORA: ¿Y organizas las palabras? ¿La distribución de las palabras dentro de la hoja es específica o es una pura lista? - No, una lista casi siempre. - La tacho primero y después pongo el significado al lado (de una expresión).
48. Tarjetas (flash cards).	
49. Tomar notas en clases.	
50. Usar la sección de vocabulario en su texto (diccionario).	

51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	

metacognitivas	
54. Usar medios en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.).	
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	
56. Tratar de aprender un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	
57. Saltarse o pasar una palabra.	
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.	

Snei 2 (mujer)

Estrategias de determinación de significado:	
Individuales	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	
2. Analizar sufijos y raíces.	- Claro, porque algunas palabras las puedo sacar como por deducción. Si yo tengo el conocimiento previo de la raíz o de...
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	- Primero trato de ver si puedo saber el significado en el contexto, o sea, por la frase, por la oración.
6. Usar el diccionario bilingüe.	- Diccionario. - O al diccionario. - Leía y las palabras que no sabía las buscaba en el diccionario.
7. Usar el diccionario monolingüe.	
8. (Usar) listas de palabras.	
9. (Usar) tarjetas (flash cards)	

Sociales	
10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	- O si estoy en clases, pregunto. - O a la profesora. - Y después que me diga, si ya no puedo sacarlo como por asociación que me diga que significa.
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	ENTREVISTADORA: Y cuando le preguntas a la profe, ¿qué esperas que te diga la profe? - Que me dé una orientación. O sea, como que podría ser.
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y no le preguntas a tus compañeros? - También. ENTREVISTADORA: ¿Sí? - Bueno, por ejemplo, nos juntamos tres, por ejemplo, y una empieza a leer, por ejemplo, un texto, uno empieza a leerlo y, por ejemplo, si yo lo estoy leyendo y no sé alguna palabra, le pregunto a la otra: oye, esto ¿qué significa? Y así vamos, es como un complemento entre todos.
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.	ENTREVISTADORA: ¿Tu trabajas con alguien dentro de la clase, así como para tratar de sacar los significados? - Ah, claro, sí. ENTREVISTADORA: Tratar de entender el texto. - O sea, por ejemplo en pareja o con la persona que está al lado. ENTREVISTADORA: Ya. Cualquiera. ¿Da lo mismo? - Sí, cualquiera. Si, o sea, igual hay personas que uno sabe que pueden cachar más, pero... ENTREVISTADORA: Y tú prefieres trabajar con ellos o trabajar con cualquiera? - No, me da lo mismo.

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada	
sociales	
15. Estudiar y practicar el significado en grupalmente.	- Inglés he estudiado en grupo. - Bueno, por ejemplo, nos juntamos tres, por ejemplo, y una empieza a leer, por ejemplo, un texto_ uno empieza a leerlo y, por ejemplo, si yo lo estoy leyendo y no sé alguna palabra, le pregunto a la otra: oye, esto ¿qué significa? Y así vamos, es como un complemento entre todos.
16. El profesor revisa las tarjetas (flash cards) de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	
17. Interactuar con hablantes nativos.	

de memoria	
Comentarios	ENTREVISTADORA: ¿Y cómo te aprendes esas palabras que no sabes? - No, por, o sea, entendiendo el texto, eso es, como entendiendo.
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	- Mirando el monito.
19. Imaginar el significado de la palabra.	
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.	- No, sí, también por asociación, o sea, lo que yo, por ejemplo, antes de leer el texto pensé que podrían haber usado. Entonces era como por asociación.
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinates).	
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	
23. Usar mapas semánticos.	
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	
25. Peg method.	
26. Loci method.	
27. Agrupar palabras para estudiarlas campos semánticos.	
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	
31. Estudiar como se escribe una palabra.	
32. Estudiar el sonido de una palabra.	
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	
34. Imaginarse la forma de una	

palabra	
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	ENTREVISTADORA: Así destacados, ¿subrayas? - Claro, sí. - Por ejemplo, los textos, las palabras que no sé que significan las subrayo, las destaco o por ejemplo, lo que posiblemente podrían preguntar en la prueba también lo destaco. - Subrayo, destaco. - La subrayo, pero no, no soy muy ordenada para eso.
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	
38. Afijos y raíces (recordar).	- A ver, o sea, por ejemplo, para las palabras que son como... ya los adjetivos, por ejemplo, no sé, por ejemplo. Entonces ya uno sabe cuales podrían ser posibles, por ejemplo, -ful. - Entonces, ya uno como que tiene la... como que sabe que podría ponerle más o que podría sacarle.
39. Partes de la oración (recordar).	- En el caso de los verbos, por ejemplo, yo tengo una lista. - A mí me gusta hacer una lista con todos los significados y todos los verbos.
40. Parafrasear el significado de la oración.	
41. Usar cognados (in study) al estudiar.	- O sea, si me doy cuenta que algunas se pueden parecer pero no confío que signifiquen lo mismo.
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.	
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra (physical action).	
44. Usar tablas con rasgos semánticos.	

estrategias cognitivas	
Comentarios.	- En hojas blancas y, por ejemplo ya, hago el vocabulario, tengo el texto, subrayo, destaco y después todo lo corcheteo y lo junto.
45. Repetición verbal (oral).	
46. Repetición escrita.	- O sea, primero la anoto y después empiezo a practicar con la palabra, o sea, a escribir.
47. Listas de palabras.	- Bueno, reteniendo las que yo... las que son más difíciles, por ejemplo, que me cuesta más memorizar, repasándolas más veces. - Por ejemplo, hago en una hoja un vocabulario. - Entonces ahí escribo las que más me cuesta, las que más me cuesta memorizar y las escribo ahí y lo demás leo. - Pero en el caso de las palabras, no sé, sustantivos, adjetivos, eso no, a parte, o sea, en una hoja cualquiera los escribo todos juntos. - Yo la palabra que no sé y ahí hago vocabulario.
48. Tarjetas (flash cards).	
49. Tomar notas en clases.	
50. Usar la sección de vocabulario en tu texto (diccionario).	
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	
Comentarios	- Leía. - O sea, leer y las palabras que yo no sabía. - pero como trato de verla la más cantidad de veces posible para que me quede grabada.

metacognitivas	
54. Usar medios en inglés (canciones, películas, noticieros, etc).	
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	
56. Tratar de aprender un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	
57. Saltarse o pasar una palabra.	
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.	

Sea 3 (hombre)

Estrategias de determinación de significado:	
Individuales	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	
2. Analizar sufijos y raíces.	
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	- Uno hace relaciones a ver si tiene similitud con alguna palabra que uno conozca. - Pero por lo regular uno lo que hace es mirar, ver si la palabra uno la puede entender, la puede comprender.
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	- Primero al ver la palabra uno inmediatamente la asocia con el resto de las palabras que la rodean. (Y más o menos ver si hay alguna significación, porque de pronto la palabra puede uno saltársela si uno entiende el concepto). - Mira el contexto en el que se desenvuelve, el resto de las palabras, y si éstas dan alguna idea. - Trato de comprender la mayor cantidad de palabras posible, de tratar de entender el contexto en el que se desenvuelve. - Y buscar algunos parámetros que me digan para donde va. - Si es un texto histórico, si es un texto económico y en base a eso empiezo también a unir, por ejemplo. De pronto si estamos hablando de la Guerra Civil Española, no me puede salir algo que tenga que ver, no se po', con el Revolución Cubana.
6. Usar el diccionario bilingüe.	- De no ser así buscar en el diccionario. ENTREVISTADORA: ¿Si no te la sabes vas al diccionario al tiro? - Así es. O sea, lo que me está diciendo la frase y después para reafirmar puedo buscarla. - Revisa el diccionario.
7. Usar el diccionario monolingüe.	
8. (Usar) listas de palabras.	
9. (Usar) tarjetas (flash cards).	

(sociales)	
10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	- Si no le pregunto al profesor... Principalmente que significa la palabra dentro del contexto de la frase. - Le pregunta al profe..
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	- Preguntarle a alguien que sepa más de inglés. ENTREVISTADORA: Y esos <i>alguien</i> , ¿quienes son? - Cercano vendría siendo, bueno, mi polola que sabe bastante inglés, habla inglés de hecho ella, algunos compañeros que tengo que ya han cursado cursos anteriores y amigos que tengo que estudian Literatura Inglesa. - Miro en el resto de mis compañeros para ver si alguno sabe. - Muchas veces uno pregunta al compañero. - Comparto lo que veo con el resto, con mi compañero o con mi compañera, quién esté a mi lado.
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.	- Luego lo que siempre buscamos o busco es ver lo que dice el resto, cuando se reúne toda la sala y se pone a leer sobre el texto.

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada.	
sociales	
15. Estudiar y practicar el significado grupalmente.	
16. El profesor revisa las tarjetas (flash cards) de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	
17. Interactuar con hablantes nativos.	

de memoria	
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	
19. Imaginar el significado de la palabra.	
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.	<p>ENTREVISTADORA: ¿Tratas de establecer algún tipo de asociaciones cuando estás estudiando en términos de qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, por ejemplo, marcas, sandwich: burger, Burger King. - Cosas así. De pronto una palabra que pueda salir en alguna película como Star Wars o cosas por el estilo, que a uno le encantan y empieza a relacionar rápidamente. De pronto uno se acuerda de alguna marca o de alguna película y le encuentra el significado por lo que uno aprende, cosas por el estilo. - No soy muy dado a las canciones yo, pero a la lectura sí. Ah, por ejemplo, elementos que veo en mis textos de esgrima o cosas por el estilo que me van permitiendo que me acerque más por esa línea. - No. La puedo asociar con objetos sí. - O asociándolo con un hecho, por ejemplo, cuando nos toca memorizar partes de la... ¿cómo se llama esto?, el Bombardeo a Pearl Harbor o la guerra en Afganistán, ir asociándolo precisamente a hechos que uno conoce de la historia de esas situaciones, entonces era más fácil aprendérmelo.
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinates).	
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	
23. Usar mapas semánticos.	
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	
25. Peg method.	
26. Loci method.	
27. Agrupar palabras para estudiarlas por campos semánticos.	
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	<p>ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y haces flechitas y eso?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí. ENTREVISTADORA: ¿Esquemas? - Sí. ENTREVISTADORA: ¿Cómo? - Por ejemplo, en el caso de un texto en donde hay que entender una... la guerra de Afganistán o la intervención de los alemanes en los teléfonos en el caso X lo que hago es la típica historia, uno busca el porqué, de donde viene y cómo se va desarrollando la historia. - Y entonces ahí, uno va guiando: este fue primero, este fue segundo, esto fue tercero. - En el caso de que fuera un texto de personas, por ejemplo, también,

	<p>uno va tirando flechas, éste habló con este, éste habló con esto otro, primero dijo esto y cosas por el estilo.</p> <p>- Hacer las partes de un cuento.</p> <p>ENTREVISTADORA: ¿Cómo?</p> <p>- Tomar el texto y llevarlo a una narración que sea fácil de comprender. Por ejemplo, si me están explicando que es lo que es la guerra de Vietnam o cualquier cosa por el estilo, empezar a contarme la historia de la guerra de Vietnam como si fuera un cuento. Entonces, así voy memorizando rápidamente.</p> <p>ENTREVISTADORA: Ya. ¿Pero las palabras específicas también?</p> <p>- Las palabras específicas están dentro del cuento. O sea, para poder acordarme bien como se hacía, uno se va imaginando como es este cuento, como se va desarrollando.</p> <p>- Y cuando falta una palabra el cuento no puede seguir. Entonces, ahí uno empieza a buscar las ilaciones hasta que las encuentre.</p>
31. Estudiar como se escribe una palabra.	- Primero, las escribo, después las leo, después las repito en mi mente y siempre me las memorizo por como suenan.
32. Estudiar el sonido de una palabra.	
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	
34. Imaginarse la forma de una palabra.	
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	
38. Afijos y raíces (recordar).	<p>ENTREVISTADORA: ¿Relacionas entre sinónimos y antónimos o agrupas palabras así como teniendo en cuenta sus raíces o las terminaciones? ¿Esa cosa te sirve? ¿La haces?</p> <p>- Yo diría que lo segundo y lo tercero sí, lo primero no.</p> <p>- Todavía no conozco lo suficiente de inglés para empezar a manejar en esos términos. Si ,por ejemplo, cuando se trata de la raíz de una palabra, el origen de la misma o las derivaciones que uno más o menos va entendiendo de cómo podría ser, ing y cosas así.</p>
39. Partes de la oración (recordar).	<p>ENTREVISTADORA: Ya. ¿Te importa si es un sustantivo, una adjetivo, un verbo?</p> <p>- Sí.</p> <p>ENTREVISTADORA: ¿O no te sirve de nada?</p> <p>- Sí, si me importa porque de hecho he aprendido que es muy necesario saber cuales son cuales en inglés.</p>
40. Parafrasear el significado de la oración.	
41. Usar cognados al estudiar.	
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.	- Por relación. Muchas veces veo que dice la frase y lo contextualizo y lo aprendo como si fuera un diálogo muchas veces.
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra.	<p>- Ahora, cuando la prueba se acerca mucho y uno se pone tenso lo mejor es caminar.</p> <p>ENTREVISTADORA: Ya. ¿Tu caminas?</p> <p>- Sí. Lo otro es controlar la respiración.</p> <p>ENTREVISTADORA: ¿Sí?</p> <p>Es que practico artes marciales y ahí aprendemos a controlarnos a través de eso y concentrarse, usar métodos de concentración.</p>
44. Usar tablas con rasgos semánticos.	
cognitivas	
45. Repetición verbal (oral).	<p>- Después las repito en voz alta.</p> <p>- Las leo en voz alta y trato de concentrarme, ya sea cerrando los ojos o tapándome los oídos, repitiéndome las palabras.</p> <p>ENTREVISTADORA: Ya. ¿Las repites en voz alta también?</p> <p>- Sí.</p> <p>ENTREVISTADORA: Y cuando estás caminando, ¿estás haciendo esta misma cosa, te estás hablando, digamos?</p> <p>- Sí.</p>

	<p>- Es que la idea es que al taparse los oídos , uno puede hablar en voz alta y retumba adentro entonces uno... da la misma sensación que como estuviese pensando simplemente.</p> <p>- Por lo regular cuando estudio no uso música o la uso muy bajo y trato de hablar en voz alta para evitar de... para sacar las imágenes que uno siempre anda trayendo en la mente. Uno se desconcentra muy fácilmente, sobretodo se pone a imaginar cosas o soñar cosas y al hablar en voz alta obligo a concentrar la mente.</p>
46. Repetición escrita.	
47. Listas de palabras.	<p>- Primero las escribo en manuscrito.</p> <p>ENTREVISTADORA: ¿Tú me dijiste que hacías alguna lista?</p> <p>- Sí.</p> <p>ENTREVISTADORA: ¿La lista tiene algún orden específico?</p> <p>- No, la verdad es que el orden es dado por la aparición en el texto.</p> <p>ENTREVISTADORA: ¿O sea, aparece una palabra primero, la colocas, después la otra que va apareciendo y después uno la busca en el diccionario o las preguntas y empieza después uno a memorizar?</p> <p>- Por lo general lo que hago simplemente es colocar una debajo de otra y empezar a analizarla una por una.</p>
48. Tarjetas (flash cards).	
49. Tomar notas en clases.	
50. Usar la sección de vocabulario en tu texto (diccionario).	
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	

metacognitivas	
54. Usar medios en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.).	- Las películas.
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	
56. Tratar de aprender un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	
57. Saltarse o pasar una palabra	
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.	

Sea 4 (mujer)

Estrategias de determinación de significado:	
individuales	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	- Primero trato de ver si es verbo, si es un sustantivo, si está en gerundio o no. - Y de acuerdo a eso voy viendo si me calza o no con la oración, porque por lo general igual hay palabras que, por ejemplo, si están con ing, claramente no calzan. (en 5 también)- la relación gramatical la hace en relación con el contexto.
1. Analizar sufijos y raíces.	
2. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	
3. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	
4. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	- Bueno, lo primero es leerlo, tratar de entender lo que sea y de ahí, o sea, sacar por... si está la palabra, la más importante de la oración se descubre al tiro la oración, pero si no está allá está como el problema y hay que verlo como en el contexto que podría ser. - Y de acuerdo a eso voy viendo si me calza o no con la oración, porque por lo general igual hay palabras que, por ejemplo, si están con ing, claramente no calzan.
5. Usar el diccionario bilingüe.	- La busco en el diccionario. ENTREVISTADORA: Ya. ¿Ese es como tu último recurso o hay más recursos? - No, ese es como mi último recurso.
6. Usar el diccionario monolingüe.	
7. (Usar) listas de palabras.	
8. (Usar) tarjetas (flash cards).	

(sociales)	
9. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	ENTREVISTADORA: Y en algún momento cuando están en clases y tienen que hacer, ¿le preguntan al profe o no? - Sí. ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y qué esperas que te responda el profe? - Que oriente el significado. A ver, como sinceramente por lo menos a mi parecer yo creo que sí, o sea, como que uno igual espera que le digan esto es así. (en la lengua materna). ENTREVISTADORA: ¿Tu quieres la palabra? - Sí.
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo..	- A ver, lo que hacemos siempre en el curso es que uno trata de leerlo solo, de sacarle como el sentido, buscar las palabras en el diccionario y después nos juntamos a leerlo todos juntos. - Y siempre hay una compañera que sabe un poquito más y que pueda orientar más. Pero siempre hacemos algo primero. ENTREVISTADORA: O sea, ¿trabajan un poco solos y después se juntan para cotejar, digamos? - Claro. Para ver si entendimos bien. ENTREVISTADORA: Ahora, ¿y si no? ¿Prefieres trabajar en pares o en grupo? - En par. - Porque por dos cosas. Porque uno siempre tiene más afinidad con una persona. ENTREVISTADORA: Ya.

	- Y porque en un grupo generalmente hay desorden, hay mucho "leseó". Se demora más el trabajo, se saca, pero es como más lento. (tiene conciencia del tiempo empleado en lograr la tarea y de su productividad).
--	--

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada	
sociales	
15. Estudiar y practicar el significado grupalmente.	- Cuando no entiendo muy bien la materia prefiero estudiar en grupo. ENTREVISTADORA: Ya. Y por ejemplo, para aprender vocabulario y todas estas cosas, ¿qué prefieres hacer? - Sola. Cuando estoy acá, estudiamos todos juntos en la biblioteca. Y ahí estudiamos todos juntos y nos ayudamos, nos hacemos preguntas, nos preguntamos cuestionario y eso. - Bueno, lo leemos rápidamente y después nos juntamos y lo preguntamos ¿Qué es esto? ¿Qué es lo otro?
16. El profesor revisa las tarjetas (flash cards) de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	
17. Interactuar con hablantes nativos.	

de memoria	
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	
19. Imaginar el significado de la palabra.	
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.	- Se pueden asociar con canciones. Es que Daniel nos ha ayudado mucho en eso. Bueno, siempre está como lo que uno ve en la tele o sino con palabras cualquiera. O sea, no sé po', si pienso en militar pienso en chief, ¿creo?, y si pienso en chief, pienso en chef en el aceite. - Entonces sé que quizás si primero cuando recuerde militar va a ser el chef. - Y de ahí llegué a chief. Yo tengo la impresión de que eso lo ocupamos mucho los estudiantes.
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinates).	
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	
23. Usar mapas semánticos.	
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	
25. Peg method.	
26. Loci method.	
27. Agrupar palabras para estudiarlas por campos semánticos.	ENTREVISTADORA: OK. ¿Y te gusta hacer algún tipo de asociación entre, no sé, los sinónimos, los antónimos o una familia de palabras?. Todas las palabras que se relacionan con bla... bla... con X - Sí. ENTREVISTADORA: ¿Y qué haces? - Es que es más con flechas, por ejemplo, la palabra central y de ahí empiezo a sacar todo lo que podría relacionarse con hartas flechitas. Y queda como un árbol, eso. - Sí, pero, o sea, yo creo que el resumen mientras más ordenado esté, mejor. - Porque como es resumen tiene que estar como bien, porque es lo único que yo leo después de hacer la prueba.
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	- Todo, todo, monitos... (No son monos, son esquemas). - Cuando hay que unir palabras, cuando las tengo repetidas, cuando

	<p>me doy cuenta que son muy importantes. Por ejemplo, la unidad, por ejemplo, de guerra, habían palabras que eran como si no las sé, no.</p> <p>- Sí, yo creo que más bien yo y mis compañeros nos recordamos muy bien la hoja. O sea, donde está ubicada la palabra en la hoja del resumen, si está arriba a la izquierda, a la derecha y yo siempre me acuerdo donde la tengo escrita.</p> <p>- Como que yo creo que uno puede recorrer en su mente la página.</p>
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	
31. Estudiar como se escribe una palabra.	
32. Estudiar el sonido de una palabra.	
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	<p>- La leo, la repito, la vuelvo a repetir.</p> <p>- La repito hartas veces en voz alta, puede ser.</p>
34. Imaginarse la forma de una palabra.	
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	<p>- Sí, sí, destaco, subrayo.</p> <p>- Y esas así, esas van con todo así con luces, con todo.</p>
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	
38. Afijos y raíces (recordar).	- Eso sí. Y si es verbo siempre me fijo en la raíz.
39. Partes de la oración (recordar).	<p>- Y en la parte gramática también las anoto.</p> <p>- Salvo si los distingo si son verbos o sustantivos.</p> <p>- El verbo yo creo que es lo más importante.</p> <p>- El quién. Bueno, en realidad todo es importante en la frase, pero para mí lo más importante es saber quién, quién hizo.</p>
40. Parafrasear el significado de la oración.	
41. Usar cognados al estudiar.	
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.	
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra.	
44. Usar tablas con rasgos semánticos..	

estrategias cognitivas	
Comentarios	<p>- Que lo tengo que leer como un millón de veces porque tengo super mala memoria.</p> <p>- O sea, todo lo anoto y hago como un pequeño resumen y eso lo leo harto.</p> <p>- La leo de nuevo mil veces.</p> <p>ENTREVISTADORA: Sí, si entiendo para donde vas. Ahora, ¿cómo crees tú que te quedan más las palabras, o sea, viéndolas o escuchándolas?</p> <p>- Viéndolas.</p>
45. Repetición verbal (oral).	
46. Repetición escrita.	- Las escribo hartas veces en una hojita.
47. Listas de palabras.	<p>- Hago el vocabulario.</p> <p>- Bueno, siempre parto con la parte de palabras y después... en realidad es como super simple, porque es la palabra y el significado.</p> <p>- Palabra y el significado y pongo todo, todo lo que entra.</p> <p>¿te gusta escribir también o no?</p> <p>- Sí.</p> <p>- De hecho hacer torpedos es super... así me queda al tiro todo. Después ni los necesitas.</p>
48. Tarjetas (flash cards).	
49. Tomar notas en clases.	
50. Usar la sección de vocabulario en tu texto (diccionario).	
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	

53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	
metacognitivas	
54. Usar medios en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.).	
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	- Y las escribo de repente trato de tapanla con la mano y ver el significado y aprenderme el significado y después decir: ya, ¿cuál es?, o al revés.
56. Tratar de aprender un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	
57. Saltarse o pasar una palabra.	
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.	

Snea 3

Estrategias de determinación de significado:	
Individuales	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	
2. Analizar sufijos y raíces.	
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	- Así como sacando por contexto.
6. Usar el diccionario bilingüe.	- Y después ya cuando se acerca más la prueba, busco vocabulario palabra por palabra. - No, igual hay muchas que al parecer ayudarían mucho, pero incluso me equivoco en los cognados verdaderos porque no, los encuentro demasiado parecidos, los voy a buscar en el diccionario.
7. Usar el diccionario monolingüe.	
8. (Usar) listas de palabras.	
9. (Usar) Flash cards.	

(sociales)	
10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando está el profe, ¿le preguntas el profe o no? - Sí. ENTREVISTADORA: ¿Y que prefieres o que esperas tú que te diga el profe? De una palabra, por ejemplo, ya, no me sé esta palabra, que esperas que te diga él? - Pudiéndose, la traducción al español.
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	- Si no se puede por el tipo de trabajo que estamos haciendo que me de más o menos el contexto, que me dé la idea que podría ser.
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	1. y trabajo con mis compañeros. 2. Voy preguntando. 3. Trabajo en grupo, pero no muy grande.
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.	- Vamos trabajando todos juntos, buscando las palabras, acordándonos un poco de textos anteriores y así.

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada	
sociales	
15. Estudiar y practicar el significado en trabajo de grupo	- No, lo que me sirve harto es hablar, o sea, me ha servido así inconscientemente de repente en grupo hablar, o sea, para aprender las palabras... pero para aprender palabras hablar en inglés, pero también en español, o sea... ENTREVISTADORA: Mezclar. - Así como espanglish, mezclado, pero estar más relajadamente se aprende más rápido, a mí al menos me funciona.
16. El profesor revisa las tarjetas (flash cards) de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	
17. Interactuar con hablantes nativos.	

de memoria	
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	
19. Imaginar el significado de la palabra.	
20. Conectar la palabra a una experiencia personal.	
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinates)	
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	
23. Usar mapas semánticos.	
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	
25. Peg method.	
26. Loci method.	
27. Agrupar palabras para estudiarlas por campos semánticos.	ENTREVISTADORA: ¿No? A ver, y tratas de agrupar las palabras, no sé, por sentido? - Hago familias de palabras.
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	
31. Estudiar como se escribe una palabra.	
32. Estudiar el sonido de una palabra.	
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	- No, en voz alta. Si es por palabras estudio en voz alta. - Cuando son expresiones así como más utilizables dentro del común del vocabulario trato de darles, o sea, si me estoy aprendiendo en voz alta trato de darle como intencionalidad a la voz y así grabármela.
34. Imaginarse la forma de una palabra.	
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	
38. Afijos y raíces (recordar)	ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y los sufijos, los prefijos te sirven? - Un poquito porque también me cuesta un poco hacer como...
39. Partes de la oración (recordar).	
40. Parafrasear el significado de la oración.	
41. Usar cognados al estudiar.	ENTREVISTADORA: ¿Y esto que sean cognadas, por ejemplo, que se parezcan al castellano? - Ah, obvio. Eso ayuda mucho.
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática	
43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra.	- O sí no cuando leo en voz alta ahí me paseo un poco, pero estudio de noche entonces para no dormir. Para no caer en la tentación.
44. Usar tablas con rasgos semánticos.	

estrategias cognitivas	
45. Repetición verbal (oral).	
46. Repetición escrita.	- Copio, recopio, recopio. Es la única forma que me ha resultado hasta ahora. - Escribo la palabra una y mil veces hasta que ya .. - Después si aún así no puedo aprendérmela de memoria la empiezo a escribir. - Copiar y copiar mil veces la misma palabra.
47. Listas de palabras.	- La escribo, la repaso.
48. Tarjetas (flash cards).	

49. Tomar notas en clases.	
50. Usar la sección de vocabulario en tu texto (diccionario).	
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	

metacognitivas	
54. Usar medios en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.).	
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	
56. Tratar de aprender un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	
57. Saltarse o pasar una palabra.	
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.	
Comentarios	<p>ENTREVISTADORA: ¿ Qué música?</p> <p>- Es que siempre es como el cassette que ¿? el cassette que uso para estudiar.</p> <p>ENTREVISTADORA: Ah, ya.</p> <p>- Y el cassette me determina los tiempos de estudio. Se acaba el lado del cassette me voy a preparar un café o sea acaba el lado del cassette me voy a fumar un cigarro.</p> <p>ENTREVISTADORA: Y que música es la de ahora?</p> <p>- Intillimani o de la obra Jesucristo Superestrella o... música que me sé de memoria.</p>

Snea 4 (hombre)

Estrategias de determinación de significado:	
1. Analizar parte de la oración a que pertenece.	
2. Analizar sufijos y raíces.	
3. Evaluar si es un cognado en su lengua materna.	
4. Analizar cualquier dibujo, fotografía.	
5. Adivinar (deducir) por el contexto entregado en el texto (en la lectura).	- Trato de entender la idea ? - (Después de buscar en el diccionario) ahí voy rearmando lo que entendí. - Tratar de entender la idea del texto.
6. Usar el diccionario bilingüe.	- Después las palabras que no entiendo las voy buscando en el diccionario. ENTREVISTADORA: Y tu te ayudas solo con el diccionario? - Sí, si.
7. Usar el diccionario monolingüe.	
8. (Usar) listas de palabras.	
9. (Usar) tarjetas (flash cards)	

(sociales)	
10. Pedirle al profesor la traducción a la lengua materna.	ENTREVISTADORA: ¿Y al profe? - Sí. - Que me diera la traducción.
11. Pedirle al profesor que parafrasee o entregue un sinónimo de la nueva palabra.	
12. Pedirle al profesor una nueva oración que incluya la nueva palabra.	
13. Preguntarle a los compañeros el significado.	ENTREVISTADORA: A quien le preguntas primero? - A mi compañero que tenga más cercano. - Pero que yo sepa que...(sabe) - ENTREVISTADORA: O.K. Y ¿prefieres preguntarle a un solo compañero o prefieres preguntarle a varios? - No, a varios. ENTREVISTADORA: Ya. Por si acaso. - Sí. -
14. Descubrir el nuevo significado a través de una actividad de trabajo de grupo.	

Estrategias para consolidar una palabra una vez que ha sido encontrada.	
sociales	
15. Estudiar y practicar el significado grupalmente.	
16. El profesor revisa las tarjetas (flash cards) de los alumnos o las listas de palabras en busca de (para asegurarse de su) precisión.	
17. Interactuar con hablantes nativos.	

de memoria	
18. Estudiar palabras con una representación visual (dibujo) de su significado.	
19. Imaginar el significado de la palabra.	
20. Conectar la palabra a una experiencia	

personal.	
21. Asociar la palabra con sus coordenadas (coordinates).	
22. Conectar la palabra con sus sinónimos y antónimos.	ENTREVISTADORA: O.K. ¿Y haces asociaciones entre sinónimos y antónimos? - Pocas veces.
23. Usar mapas semánticos.	
24. Usar "escalas" para los adjetivos gradables.	
25. Peg method.	
26. Loci method.	
27. Agrupar palabras para estudiarlas por campos semánticos.	
28. Agrupar palabras espacialmente en una página.	(Relacionada, pero no es una ocurrencia: - No, no, el orden nunca me he fijado. ENTREVISTADORA: Ya. - Puede ser para abajo si me da la cosa o si para el lado no alcanza. ENTREVISTADORA: Ya, pero que se vea limpio. - Sí, sí. Que tenga orden.
29. Hacer oraciones con la palabra nueva.	
30. Agrupar las palabras dentro de una historia.	
31. Estudiar como se escribe una palabra.	
32. Estudiar el sonido de una palabra.	
33. Decir una nueva palabra en voz alta cuando se está estudiando.	
34. Imaginarse la forma de una palabra.	
35. Subrayar la letra inicial de la palabra.	ENTREVISTADORA: Y te gusta subrayar? - Sí. Toda la palabra. ENTREVISTADORA: ¿Usas colores? ¿Cómo lo haces? - No, colores no. Voy subrayando y en el cuaderno les pongo un número a la palabra en inglés y en el cuaderno anoto el número y anoto la traducción para no llenar el texto de... - Prefiero hacerlo así, subrayo la palabra que no me sé y le pongo un numerito arriba y en el cuaderno hago la lista con la traducción. - Así después voy leyendo, palabra que no entiendo número tanto. - ENTREVISTADORA: O sea, que te molestaría si hubiese mucha cosa. - Sí, demasiado.
36. Configuración.	
37. Usar el método de la palabra clave.	
38. Afijos y raíces (recordar).	ENTREVISTADORA: Ya. ¿O te sirven por ejemplo los afijos y los sufijos? - Sí. ENTREVISTADORA: Sí? ¿Por ejemplo? ¿Te serviría saber que una palabra comience con <i>un-</i> ? - Sí. ENTREVISTADORA: ¿Sí? - De hecho en la prueba salió.
39. Partes de la oración (recordar).	
40. Parfrasear el significado de la oración.	
41. Usar cognados al estudiar.	ENTREVISTADORA: Y te sirven los cognados, esas palabras que se parecen al castellano? - Sí. ENTREVISTADORA: ¿Sí y le crees? - No, algunos, cuando hay falsos cognados. ENTREVISTADORA: Y como sabes que es un falso cognado? - Cuando tengo dudas voy al diccionario.
42. Aprenderse juntas las palabras de una expresión idiomática.	

43. Usar algún tipo de movimiento al aprender una palabra.	
44. Usar tablas con rasgos semánticos.	

estrategias cognitivas	
45. Repetición verbal (oral).	- Sí, voy repitiendo la palabra. - ENTREVISTADORA: Ya. Y dices las palabras en voz alta por ejemplo? - Sí. ENTREVISTADORA: ¿Sí? ¿Hablas solo? - Sí.
46. Repetición escrita.	- Escribiéndola como varias veces.
47. Listas de palabras.	- Tenía la lista y me la iba... la leí primero y después iba tratando de releerla, pero, a ver, sin mirar la respuesta en castellano para ver la si me la sabía en inglés. - Y después lo hago al revés, tratando de ir viendo las palabras y tratando de ir sabiendo la traducción en inglés. - No, era el orden era por las clases, o sea, si salió en la clase ahí mismo la anoto primero y voy a estudiar esa. - Voy leyendo la frase porque me gusta leer, leer...
48. Tarjetas (flash cards).	
49. Tomar notas en clases.	
50. Usar la sección de vocabulario en tu texto (diccionario).	
51. Escuchar una cinta con listas de palabras.	
52. Poner etiquetas en inglés en objetos reales (físicos).	
53. Mantener un cuaderno de vocabulario.	

metacognitivas	
54. Usar medios en inglés (canciones, películas, noticieros, etc.).	
55. Autoevaluarse con pruebas de palabras (vocabulario).	
56. Tratar de aprender un ítem léxico en sesiones cortas de estudio, pero frecuentes.	
57. Saltarse o pasar una palabra.	
58. Continuar estudiando una palabra a través del tiempo.	

APÉNDICE 6: TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS PARA ELICITAR USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO

Sei1

ENTREVISTADORA: ¿Cómo te llamas?

SEI1: ¿Entero el nombre? Ya. XX

ENTREVISTADORA: XX. A ver, vamos a hablar un poco de cómo reconoces vocabulario y de cómo aprendes vocabulario. Entonces, dime así como en general, ¿qué haces cuando tú ves una palabra que no conoces en una lectura, cuando por ejemplo estás en la casa o en la clase?

SEI1: Primero como que trato de hacer eso que usted dijo... En clases, no, o sea, tratar de sacar como por contexto y después la busco en el diccionario. Y por ejemplo, ya, si es como... es imprescindible, me la tengo que aprender, ahí ya tengo que entrar como así ya. A mi me funciona eso como de escribir las cosas.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI1: Ya, la escribo, después como que ya me la memorizo, me la memorizo, ¡ya!, y de ahí me queda, pero igual hay algunas palabras que igual se me van, como que me las aprendo y después al tiempo igual se me olvidan.

ENTREVISTADORA: Y, por ejemplo, cuando estás en clases, ¿haces lo mismo? O sea, ¿primero tratas de sacar por contexto -como me dijiste- y después buscar en el diccionario?

SEI1: Sí, lo que pasa es que igual en la clase es un poco diferente porque es menos tiempo. Entonces es como, ¡ya!, no la logro, o sea, cacho que ya no puedo sacarla por contexto, entonces ya al tiro al diccionario.

ENTREVISTADORA: Y tú, ¿trabajas con más gente en clases o no?

SEI1: Sí, generalmente con las chiquillas, pero para estudiar inglés generalmente como que yo estudio sola en mi casa.

ENTREVISTADORA: Pero cuando estas haciendo este trabajo por ejemplo tienes que leer y, ponle que hay una página para las dos.

SEI1: Ah no ahí sí, pero no es como que yo me divida el texto por ejemplo así como tu buscas acá, no sino como que entre las dos o las tres o lo que sea, buscamos ahí la palabra y ahí vamos sacando las cosas, pero en conjunto, al mismo tiempo.

ENTREVISTADORA: ¿Y se preguntan cosas? Así como: ¡ah!, ¿Tú te sabes esta palabra? ¿Qué crees tú que significa?

SEI1: Ah, sí po', si alguna lo sabe sí. Como que se confía en lo que la otra persona pueda saber.

ENTREVISTADORA: O.K. A ver, y tú en general, ¿me preguntas a mí o no?

SEI1: No, igual no le pregunto mucho. Es que eso es como mío, que en general no pregunto mucho las cosas.

ENTREVISTADORA: Ah.. O.K. Y ¿por qué no?

SEI1: No sé, es que siempre he sido así, como que igual me da como lata preguntar siempre. En todo caso como que con usted igual tengo más confianza para preguntar las cosas, pero como que en general, no o por ejemplo si es que como preguntar después de clases o cosas así, pero al menos no.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. A ver, y cuando me preguntabas, ¿te acuerdas qué pedías? Así como pedías la palabra en castellano, un sinónimo, ¿Que pedías?

SEI1: Como lo que yo esperaba generalmente era como... quería la palabra al tiro, pero no la daba entonces ahí como tratar de sacarla.

ENTREVISTADORA: Ya. A ver, que te resulta más cómodo para poder sacar palabras nuevas, ¿trabajar sola? ¿trabajar con el diccionario? ¿trabajar en grupo? ¿trabajar con otra persona?

SEI1: No sé. En realidad como que yo creo que tal vez es mejor trabajar con otra persona porque a veces el diccionario, sí, como que da tantas definiciones que es como: ¿cuál de todas es aplicable? y a veces puede ser como más de alguna otra cosa. Entonces es mejor como trabajar con otra persona.

ENTREVISTADORA: O.K. Y ahora, cuando estudias, ¿cómo estudias vocabulario para las pruebas, por ejemplo esta prueba que tuviste hace poco? No, esa no, otra. Otras pruebas, otras pruebas, esas pruebas en las que te va súper bien.

SEI1: A ver, primero llego, pesco todos los textos.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI1: Ya, pero referido específicamente a vocabulario, leo el texto, ahí saco las palabras. Ah, otra cosa, que cuando, por ejemplo, saco una palabra por contexto igual después la busco para comprobar si estaba bien o no en el diccionario. Pero no, es eso, como que ya las anoto todas, busco el significado y ahí como que empiezo ya a ver si está. Trato de hacer relaciones también, esa cosa como que sí, se parece a esto en español o no, o de alguna otra cosa que me acuerde y eso. Y de ahí como que ya cuando no me entran es como ya, repito, en esta debe ser.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y tú me dijiste que te gustaba escribir?

SEI1: Sí, también escribir las cosas, pero, por ejemplo, no escribirla varias veces, eso no, sino que, por ejemplo, como que ya las anoto y por lo menos que sé que como escribiéndolas se me va a quedar algo ya o parte de algunas de esas palabras o algunas se me van a quedar ya. Ya, y las que ya no se me quedan, ahí ya

yo tengo como entrar ya a repetirlas.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. ¿Y estudias sola siempre o estudias con otra gente?

SEI 1: Es que, por ejemplo, prueba normal donde son pruebas de materia, así materia, materia, no, sola en la casa.

ENTREVISTADORA: Ya. Pero estas pruebas de inglés, por ejemplo.

SEI 1: No, sí, pero es que también.

ENTREVISTADORA: ¡Ah! sí, de veras, la lectura.

SEI 1: Pero la lectura, lo que hacemos con las chiquillas es como repartimos los textos.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 1: Pero igual como que primero me las estudio en la casa sola y después como ya en repasada final o el último estudio con las chiquillas.

ENTREVISTADORA: O.K. Y lo mismo para, no sé, este vocabulario específico y la cosa, ¿eso se lo preguntan o no se preocupan de eso?

ENTREVISTADORA: No, si igual. Es que principalmente lo mío es como que, a pesar de que reconozco que es mejor estudiar en grupo, yo estudio generalmente sola.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. Está bien. A ver, ¿te haces listas de palabras?

SEI 1: Sí.

ENTREVISTADORA: Y las listas, ¿Son sólo con el grupo de palabras que no te sabes o las clasificas? ¿O le haces un monito? ¿Le pones colores?

SEI 1: No, generalmente, no sé si servirá, pero las trato de ordenar como alfabéticamente.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 1: Eso, pero listas. Y las listas las guardo porque siempre como que sale alguna palabra después para la otra. Entonces yo todas las listas las tengo guardadas.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Y tratas de interactuar con algún gringo, alguno de los que tienes en la clase y preguntarle algo para aprender un poco más o no?

SEI 1: No.

ENTREVISTADORA: ¿Te da lata?

SEI 1: Sí. Además que igual como que este año no nos tocaron mayormente gringos como en las clases.

ENTREVISTADORA: A ver, ¿Haces monitos, ninguno o sí?

SEI 1: No.

ENTREVISTADORA: ¿No?

SEI 1: No.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y te gusta el cuento de los colores? Si, porque algunos usan marcadores.

SEI 1: Ah, sí, destacador sí.

ENTREVISTADORA: ¿Destacador?

SEI 1: Sí, eso sí.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Cuántos tipos diferentes de destacadores o uno solo?

SEI 1: Generalmente uno.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEI 1: Sí, pero es que hay como dos... ¡ah!, no, sí, esa cosa de colores igual podría ser, porque es como, por ejemplo, ya, destacar las cosas más importantes, por ejemplo, con destacador verde y, de ahí como si es que hay alguna diferencia dentro de las palabras, por ejemplo ya, las subrayo de nuevo, por ejemplo con rojo, ah, estas que son así y las otras las dejo normal con verde no más. Ese tipo de diferencias.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. Ahora, cuando estás tratando de recordar estas palabras, ¿te haces así como alguna imagen o es sólo el sonido o te haces un cuento con esto? ¿Cómo tratas de recordar? O sea, si yo te digo, no sé, *flaw* por ejemplo. ¿Cómo te ibas a acordar de esa palabra?

SEI 1: Ah, porque yo me acuerdo que usted en la clase dijo defecto. Entonces ahí ya se me quedó y no se me olvida más. Por eso.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 1: Igual hago como relaciones de cosas.

ENTREVISTADORA: Ya. Y si era *quiver*, por ejemplo?

SEI 1: No, ahí tendría que entrar la memoria no más.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y cómo? ¿Es palabra a palabra o palabra y te haces una imagen?

SEI 1: Es que depende de la palabra, porque si es que hay palabras que las puedo relacionar con algo o me voy a acordar de alguna cosa, por ejemplo, que salgan en alguna canción.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 1: Ya. Ahí, porque escucho mucha música en inglés. Entonces ya por eso. Entonces ah, ya, como: esto va en esta cosa, pero si es que la palabra no sale en ninguna parte y es como primera vez que la veo, no ah, ya es como memoria totalmente.

ENTREVISTADORA: Ya. A ver, ¿hay palabras que te puedas conectar así como, bueno, cuando estabas hablando de que con estas palabras con canciones como lo más cercano a tu vida personal? ¿Hay otra cosa que, no sé, ves televisión en inglés?

SEI 1: No, porque no tengo cable.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 1: Entonces como que esa parte la tengo súper limitada. Así a lo más cuando voy al cine si es que salen.

ENTREVISTADORA: ¿Y videos, películas?

SEI 1: No, tampoco me queda mucho tiempo.

ENTREVISTADORA: No, si yo sé.

SEI 1: Ah, otra cosa, esa como, por ejemplo, meterse a internet y que salgan cosas en inglés, eso sí. También tratar de ir leyendo.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y ahí puedes asociar? ¿Y juntas así como palabras, no sé, como las familias de palabras, sinónimos, antónimos y eso o no?

SEI 1: No, es como le dije, así como en orden alfabético.

ENTREVISTADORA: Ya. Por ejemplo cuando aparece una palabra nueva, ¿cómo estudias como se escribe?

SEI 1: Ahí escribiendo.

ENTREVISTADORA: ¿Hartas veces o una vez no más?

SEI 1: Una vez. Ahí también es como caso especial si la palabra no es tan difícil de escribir, si, pero generalmente no, no uso mucho la escritura, es como más repetir así, incluso ,por ejemplo ya, ahora, por ejemplo, me salió una palabra que era como muy extraña.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 1: Y era como primero como se leería y de ahí si tiene una *H* entre medio, como tratar de pronunciarla como *J* para acordarme que es como *H*.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 1: Es medio enredado, pero así.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Y repites en voz alta cuando estás estudiando?

SEI 1: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Mucho, mucho o te gusta así como caminar y repetir o repetir no más? Así como, no sé, *arrow*: flecha, *arrow*,:flecha.

SEI 1: No, es como también eso de caminar, es que yo me explico como las cosas a mi misma.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. O.K. Está bien eso.

SEI 1: ¿Sí?

ENTREVISTADORA: Sí.

SEI 1: Ya. Antes agarraba a mi mamá pero ahora ya no.

ENTREVISTADORA: ¿Ahora es más difícil?

SEI 1: Sí, ahora como que inglés no me funciona mucho.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Te acuerdas que alguna vez vimos la formación de palabras. ¿Relacionas así como palabras que son como que se escriben como parecido, que parece que son como similares?

SEI 1: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y cómo haces eso?

SEI 1: O sea, es que, por ejemplo, ¿usted se refiere a eso, por ejemplo, terminación, uso de sufijo, prefijo?

ENTREVISTADORA: Sí.

SEI 1: Pero es que como si se parecen, se parecen.

ENTREVISTADORA: Ya. Se parecen no más.

SEI 1: Claro. No cacho mucho.

ENTREVISTADORA: Ya. Y en algún momento dijiste que también usabas estas palabras que se parecían al castellano.

SEI 1: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. Ahora, cuando te tienes que aprender las palabras, ¿te las aprendes solita no más, no dentro de la oración en la que venía?

SEI 1: Sí, a veces sí.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEI 1: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo? O sea, ¿cuándo, digamos?

SEI 1: A ver, como con ejemplo concreto, en la del... esa del indio...

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 1: Yo me acuerdo que ahí salía una frase -todavía me acuerdo- que era como se siente a (inaudible) Ya. Y esa frase como que me costó mucho. Entonces yo todavía me acuerdo y me acuerdo, pero o sea, que claro que sean como frases complicadas.

ENTREVISTADORA: Toda la frase.

SEI 1: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y tú caminas? ¿Necesitas caminar para estudiar o no?

SEI 1: No, no siempre. Sino que es como: ah, puedo estar sentada o puedo estar caminando o dando así como vueltas o... eso es relativo.

ENTREVISTADORA: Ya. Entonces repites, escribes un poquito, usas las listas de palabras. ¿No te haces tarjetas o sí, para estudiar?

SEI 1: ¿Tarjetas? No, uso hojas.

ENTREVISTADORA: En hojitas y haces la lista de palabras ¿sí?

SEI 1: Claro.

ENTREVISTADORA: O.K. Eso es.

Sei 2

ENTREVISTADORA: Entonces, tu nombre.

SEI 2: XX

ENTREVISTADORA: Ahora, cuéntame, XX, ¿Cómo descubres palabras de vocabulario? Si estás enfrentada a un texto, por ejemplo, ¿qué haces para encontrar vocabulario, para determinar qué palabra es qué cosa? Si hay algo que no sepas.

SEI 2: Según el contexto.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Acordándome de palabras, relacionando palabras. Por ejemplo, si *slow* es lento, *slowly* es lentamente. Por lo que hemos aprendido de los prefijos y sufijos.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Así y por contexto.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y le hacemos al diccionario o no? ¿Te gusta usar diccionario?

SEI 2: Ah, sí, también. O sea, para tratar de ver lo que significan las palabras sin usar diccionario, eso.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Y no, y con el diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Pero diccionario para todo o tienes algún tipo de límite?

SEI 2: Trato de ver las palabras, trato de yo saber, de yo deducir las palabras, si tengo dudas con mi deducción lo busco en el diccionario y si no... y cuando no sé por ninguna parte la palabra ahí también la busco en el diccionario.

ENTREVISTADORA: Y si estás en clases y no sabes, o si encontraste algo en el diccionario en realidad no tiene vuelta y tu no entiendes, ¿qué haces?

SEI 2: Si no tiene vuelta... si es una palabra compuesta por ejemplo trato de buscar las dos palabras.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: O si a mi me parece que podría ser, tratar de buscar en la parte de español- inglés según el significado que yo creo.

ENTREVISTADORA: Pero cuando... de repente, ¿te ha pasado que estás leyendo el texto y estás en clases, yendo por ahí y están tus compañeros y a pesar de que ves los significados en el diccionario como que no le pega a lo que estás? ¿Qué haces?

SEI 2: Ah, por ejemplo, ¿no tiene nada que ver?

ENTREVISTADORA: Claro.

SEI 2: O sea, salen puras... así como cuando uno traduce con un traductor en el computador con un programa.

ENTREVISTADORA: Claro.

SEI 2: Esto no, "para cosa".

ENTREVISTADORA: Claro.

SEI 2: Trato de buscarle el contexto y si no le pregunto a usted.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando me preguntas a mí, ¿ya es como la última instancia o prefieres preguntar antes?

SEI 2: No, como que trato de agotar hartito mis posibilidades.

ENTREVISTADORA: Ya. Y a tus compañeros. ¿Tú trabajas sola o trabajas en grupo?

SEI 2: En grupo.

ENTREVISTADORA: ¿En grupo o en pares?

SEI 2: Es que casi siempre trabajamos con la Paola y el Andrés.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Los tres.

ENTREVISTADORA: ¿Y como trabajan entre los tres? Por ejemplo, para averiguar el significado de las palabras y eso.

SEI 2: Tratamos de... yo creo que si es como los mismos métodos que uso yo. O sea, es como tratar de ver la palabra, tratar de buscarle un significado nosotros, relacionándola y si no la tenemos la buscamos en el diccionario entre los tres.

ENTREVISTADORA: ¿Y se fijan si la palabra se parece al castellano o no?

SEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. A ver, y cuando tienes que estudiar, tienes prueba mañana y tienes una lectura con hartito vocabulario.

SEI 2: Ah, es que yo soy un chiste.

ENTREVISTADORA: Ya. A ver, ¿que haces? Cuéntame todo lo que haces.

SEI 2: Es que yo sé que tengo memoria si escribo las cosas y si las veo pero con distintos colores, así las voy

diferenciando. Entonces por ejemplo para la ultima prueba de inglés que entraban los conectores, ya yo fui... las palabras compuestas me acuerdo de los conectores. Así lo estudio. Las palabras compuestas fui y las escribí todas.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: ¿Ya? Las escribí, las iba escribiendo y las iba tratando de memorizar en una hoja, donde tenia una hoja que tenia puro vocabulario escrito.

ENTREVISTADORA: ¿Y memorizabas así como en voz alta?

SEI 2: Sí, yo todo lo hablo y fuerte.

ENTREVISTADORA: O.K.

SEI 2: Y les iba poniendo colores. Las que se parecían, las palabras, por ejemplo, que tenían una misma raíz las iba coloreando con rojo por ejemplo y las que no, con verde.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Ya. Y así estudié eso. Y los conectores, por ejemplo, hice una lista de los que eran de consecuencia, de los eran de causa, hice una lista de hartos colores y la pegué en la pared.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. O.K.

SEI 2: Y la pegué en la pared. Entonces pasaba y los veía.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Y así.

ENTREVISTADORA: O.K. Bien. Y a ver, ¿eso implica que estudiaste sola?

SEI 2: Sé, para esa prueba estudié sola.

ENTREVISTADORA: ¿Y prefieres?

SEI 2: No, pero también estudié en un grupo.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEI 2: Sí, en la mañana estudiamos en grupo.

ENTREVISTADORA: ¿Y cómo lo haces? ¿Pero eso es después de que has estudiado durante...?

SEI 2: Sí, yo cuando estoy... y he estudiado sola después estudio en grupo.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Después me acuerdo que la lectura, por ejemplo, de los eclipses, la leímos entre los que estábamos ahí, haciendo la traducción al tiro al castellano y las palabras que no sabíamos las íbamos destacando y después las buscamos, después lo leímos de nuevo integrando las palabras.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Y en voz alta y comentándolo. Ah!, entonces esto se relaciona con tal cosa. Así, eso.

ENTREVISTADORA: ¿Y piensas en como suena, si se parece a algo, cuando estás tratando de recordar las palabras?

SEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Como por ejemplo?

SEI 2: ¿Si se parece cómo ?

ENTREVISTADORA: No sé. Piensa que te tendrías que aprender esta palabra, por ejemplo.

SEI 2: Ya.

ENTREVISTADORA: Esa, ¿cierto? ¿Cómo te aprendiste esa palabra?

SEI 2: Me acuerdo que hice el mono.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Es que yo cuando... sí, hice el mono cuando usted nos dio la lectura... es que igual yo soy como súper metodológica, como que yo llego a mi casa y hago las cosas que tengo que hacer y, por ejemplo, nos tocaba clases de inglés lunes y los jueves y el lunes en la tarde cuando llegaba hacia lo que tenía que hacer de inglés.

ENTREVISTADORA: ¿La tarea?

SEI 2: Hacía las traducciones, todo. La tarea.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Entonces esa vez por las palabras yo hice un monito, hice un monito y lo dibujé según las características. Me encanta dibujar. Entonces fui leyendo el texto, dibujé el monito y después le puse todas las cosas, las básicas del monito, igual como son las pruebas al final.

ENTREVISTADORA: Ah, ¡que bueno! Ya.

SEI 2: Si yo tuve todo bueno en ese ítem. Tuve todo bueno porque lo había hecho así.

ENTREVISTADORA: O.K. Perfecto. Y ya, tú dijiste que te gusta hablar y fuerte ¿Cómo?

SEI 2: Leo en voz alta, paseándome.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y te paseas?

SEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y que pasa si tienes que estar sentada, ¿Te molesta?

SEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Se me empiezan a dormir las piernas, los brazos.

ENTREVISTADORA: O.K.

SEI 2: Me empieza a doler el cuerpo.

ENTREVISTADORA: Entonces, ¿prefieres hacer monitos a imaginarte, a tener alguna imagen mental del asunto?

SEI 2: Sí, yo para todo hago un mono.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y haces esquemas también o no?

SEI 2: Sí. Resúmenes, sí.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEI 2: Sí, es que a mí... ese es mi problema, estudiar me cuesta porque me cuesta mucho concentrarme, porque estoy leyendo y me voy, me vuelo, pero muy volada, muy volada. Y lo otro que me pasa es que tengo que escribir las cosas para acordarme.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Entonces hago esquemas, resúmenes o esquemas, pero siempre eso de los colores, yo siempre como que todo es colorinche. Todo, todo.

ENTREVISTADORA: Y cuando tienes, por ejemplo, este montón de palabras de la lectura que no te sabes, todo este vocabulario, ¿lo agrupas de alguna manera o lo dejas como la lista y le pones los colores?

SEI 2: No, lo agrupo.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo?

SEI 2: Sí, lo agrupo. Porque a ver, por ejemplo, en el de las vestimentas, lo último que vimos, agrupé todas las vestimentas de la niña inca y de este hombre del pasado, los agrupé y las otras palabras que eran, por ejemplo, sustantivos, o sea, pero las vestimentas las dejé a un lado. Los que eran sustantivos, sustantivos y los que eran adjetivos, adjetivos.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Así. O verlos.

ENTREVISTADORA: O.K.. ¿Y hacías asociaciones entre sinónimos y antónimos, por ejemplo?

SEI 2: No, eso no.

ENTREVISTADORA: Ya. A ver, ¿tienes algún tipo de disposición particular dentro de la página donde estás escribiendo estos grupos de palabras o te da lo mismo?

SEI 2: No, soy bien desordenada.

ENTREVISTADORA: ¿Sí? A ver.

SEI 2: ¿Un ejemplo? Es que yo me entiendo al final.

ENTREVISTADORA: Pero si ese es el punto. O sea, si nadie más va a estudiar con tu cuaderno.

SEI 2: Sí. Estos son puros resúmenes para una prueba y, así estudio.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Entonces, por ejemplo, este era un temario. ¿ya? Este era un temario las palabras que... o sea, no. Nos dieron un temario para la prueba, ¿ya?, yo hice un resumen del libro, los temas que toca el libro que a mí me parecen interesantes están con amarillos y los temas que estaban dentro del temario están con verde.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y tienes flechitas?

SEI 2: Sí, flechas.

ENTREVISTADORA: ¿Y puntitos y corchetes y cosas?

SEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. Y para estudiarte como se escriben las palabras nuevas, ¿escribes no más o las repites?

SEI 2: Sí, escribo y las repito.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Mi pronunciación es bastante mala, pero no importa.

ENTREVISTADORA: Pero si no se les pide eso. Ya. Y cuando de repente, ponle hay una frase que es difícil, ¿te acuerdas la lectura de los chinos?

SEI 2: La subrayo con destacador y todo subrayado. Por ejemplo, un método que a mí me ha dado súper buen resultado que, Paola, le dije, hazlo así porque así resulta. Yo me di el trabajo, la gran... pero el trabajo de, por ejemplo, el último, la última traducción grande que tuvimos que hacer y eso me sirvió mucho. Copié todo el texto, todo el texto, pero iba dejando en una línea... dejaba una en blanco y una copiaba en inglés y entre medio de las dos de inglés hice la traducción en castellano de todo.

ENTREVISTADORA: Dios mí. Ah, sí, sí me acuerdo, con ese cuaderno que casi perdiste.

SEI 2: Sí, con ese. Lo hice entero, entero. Y las palabras que no sabía las destaqué con destacador. Sí, con destacador y... pero eso me sirvió mucho, o sea, yo hasta ahora me acuerdo de palabras. Después de esa lectura yo como que todo lo que leía se me hacía súper fácil.

ENTREVISTADORA: Ya. Y esa lectura era muy difícil además.

SEI 2: Sí, sí era difícil.

ENTREVISTADORA: A ver, te paseas y caminas, ¿caminas no más?

SEI 2: De allá para acá, de allá para acá.

ENTREVISTADORA: De tu casa, ¿no dicen nada?

SEI 2: No.

ENTREVISTADORA: ¿En tu casa hay mucho ruido o no?

SEI 2: Sí, sí es mucho. Yo estudio, me levanto en la mañana, me levanto como a las tres y media a estudiar. Me acuesto bien temprano, tipo nueve yo estoy durmiendo siempre, y me levanto tres y media, cuatro, a estudiar y de las cuatro, por ejemplo, a las nueve de la mañana, es genial estudiar a esa hora, una porque se me hace así...

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Se me hace muy, muy rápido. Otra porque hay silencio absoluto en mi casa. Mi hermano es músico, tiene tambores.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEI 2: Así que.

ENTREVISTADORA: ¿Y en tu familia nadie te escucha cuando tú estás hablando sola?

SEI 2: Ah, sí, si me escuchan.

ENTREVISTADORA: ¿Pero no hay problema?

SEI 2: Está loquita. No.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y te haces tarjetitas o no ? ¿O te quedas con tus listas grandes?

SEI 2: Hojas de oficio, o sea, tamaño carta.

ENTREVISTADORA: O.K. Eso es. Listo.

Snei1

ENTREVISTADORA: ¿Cuál es tu nombre completo?

SNEI 1: XX.

ENTREVISTADORA: X. Tú eres de segundo nivel, entonces, primera cosa: Cuando estás enfrentada a un texto nuevo y que tiene vocabulario nuevo ¿Qué haces para entender ese vocabulario?

SNEI 1: Primero consulto el diccionario, si no me sale una palabra como exacta veo el contexto.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Y después como que comprendo la frase entera, así como que trato de tratar de... aunque no tenga la palabra exacta, pero sí entender el contexto general de la frase o del texto.

ENTREVISTADORA: Ya. A ver, ¿Cuál es el orden en qué lo haces? Por ejemplo, yo te paso un texto nuevo, ¿ya?

SNEI 1: Ya.

ENTREVISTADORA: ¿Qué haces?

SNEI 1: Lo leo primero y si no entiendo empiezo con el diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Ahí recién, pero primero lo leo, leo la primera parte casi siempre si uno no entiende la primera parte tampoco va a entender la última, entonces primero trato de ver esa parte, si no entiendo empiezo a usar el diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. A ver, usas el diccionario, ¿le preguntas a alguno de tus compañeros o no?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: ¿Por qué no?

SNEI 1: O sea, en clases sí.

ENTREVISTADORA: En clases?

SNEI 1: En clases sí.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Pero en casa a mi mamá, pero mi mamá casi nunca está y ella igual sabe un poco de inglés.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Pero casi siempre diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: En clases, pregunto.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Y después diccionario.

ENTREVISTADORA: ¿Y después diccionario? ¿primero preguntas?

SNEI 1: Primero pregunto y después diccionario.

ENTREVISTADORA: ¿Y le preguntas a tus compañeros y no me preguntas a mí o me preguntas a mí?

SNEI 1: Compañero, profesora, diccionario.

ENTREVISTADORA: O.K.

SNEI 1: Pero como la profe a veces no quiere decir, busco en el diccionario.

ENTREVISTADORA: O.K. Ahora, ¿y qué esperas que te diga la profesora?

SNEI 1: Esperaría que me dijera la palabra, pero es que... y no me quedaría la palabra si me la dice usted o la busco en el diccionario, mejor la busco en el diccionario porque cuesta más e igual uno va buscando y como le queda más a uno en diccionario que la profe, porque igual la profe te dice, ¡ya!, es tanto e igual

como que ya la pongo, pero es como que se va.

ENTREVISTADORA: Ahora, ¿Tú prefieres trabajar para descubrir los significados, sólo para eso, con otra persona o en grupos más grandes?

SNEI 1: Yo prefiero trabajar de.... no, de a dos personas prefiero.

ENTREVISTADORA: ¿Por qué?

SNEI 1: Porque son dos personas, entonces las dos personas están trabajando, pero un grupo más grande una persona está diciendo lo que significa y las otras anotan solamente, no hay como un razonamiento ni pensar que puede significar esto porque uno lo sabe, entonces, ya, esto es y todos lo anotan, pero como de a dos hay como más, uno habla más entonces puede ser esto, no es esto.

ENTREVISTADORA: O.K. Ahora, cuando llega la parte de estudiar para aprenderse las palabras, ¿qué haces tú en general?

SNEI 1: En general, veo los textos y veo que la relación, el concepto con el texto. Como se usa, después cuando los conceptos se usan mucho en el este, anoto la palabra, que significa y cual pueden ser sus diferentes significados en el texto.

ENTREVISTADORA: ¿En castellano?

SNEI 1: Claro, en castellano.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Y ahí anoto en una papel aparte y trato de estudiar en el papel.

ENTREVISTADORA: ¿Y cómo estudias el papel?

SNEI 1: Aprendiéndomelo.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo?

SNEI 1: Repito la palabra y después voy viendo los diferentes significados.

ENTREVISTADORA: ¿La repites en tu mente o la repites en voz alta?

SNEI 1: En voz alta y en mi mente.

ENTREVISTADORA: Ya. Y ¿la escribes o no?

SNEI 1: La escribo.

ENTREVISTADORA: ¿Sí? Una vez, varias veces?

SNEI 1: No, una vez.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y te gusta usar colores?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: ¿Subrayas?

SNEI 1: Casi siempre con lápiz mina, pero me he dado cuenta que como poniendo un color especial o tachando una palabra como queda más... entra como más fácil una palabra, un significado.

ENTREVISTADORA: ¿Te la aprendes mejor?

SNEI 1: Claro, me di cuenta de eso.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Eso es ahora?

SNEI 1: Me di cuenta que es más fácil aprenderse una palabra cuando está tachada con color porque uno la ve y se la aprende, eso, me la aprendo al tiro.

ENTREVISTADORA: ¿Y hacías eso el semestre pasado?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y qué nota sacaste el semestre pasado?

SNEI 1: Promedio, como cuatro tres.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Pero estuviste por ahí con problemas?

SNEI 1: Sí, estuve, pero el último rojo que... eso me bajó el promedio, pero el examen yo no lo encontré difícil, es que hay que estudiar, inglés hay que estudiar harto. Igual demanda harto tiempo comparando con... que inglés no es un ramo como...

ENTREVISTADORA: ¿Troncal?

SNEI 1: Claro, porque comparándolo con los otros ramos es como difícil decir, tu prioridad, porque igual hay que tener como prioridades.

ENTREVISTADORA: Si.

SNEI 1: Y tratar de estudiar para todo igual es difícil, igual inglés quita harto tiempo.

ENTREVISTADORA: Sí, yo sé. A ver, y cuando estás estudiando, hiciste tu papelito, tienes tú lápiz mina, escribiste las palabras, ¿las organizas de alguna manera específica?

SNEI 1: No, depende como salgan en el texto.

ENTREVISTADORA: ¿Es por el orden del texto?

SNEI 1: Claro, porque yo estoy leyendo, ah, no me acordé de esta palabra y la busco hasta arriba, entonces empiezo.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. O.K. ¿Y haces dibujos al lado de las palabras, monitos, flechitas, asterisco?

SNEI 1: Flechitas sí, pero... asterisco también.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Eso lo uso en todo, no solamente en inglés, en todas las materias.

ENTREVISTADORA: ¿Y qué significa una flecha o un asterisco?

SNEI 1: Una flecha significa casi siempre lo que significa y el asterisco hay que ponerle como atención.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Y la hoja es una hoja común y corriente, es una blanca, te gusta que tenga cuadraditos?

SNEI 1: No, blanca o de cuaderno, pero casi siempre ahora estoy usando más blanca.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y organizas las palabras? ¿La distribución de las palabras dentro de la hoja es específica o es una pura lista?

SNEI 1: No, una lista casi siempre.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y tú estudias sola? ¿Prefieres estudiar sola o acompañada?

SNEI 1: Me cunde más sola, pero para estudiar inglés igual es como más fácil estudiar en grupo.

ENTREVISTADORA: ¿Tu estudias en grupo inglés?

SNEI 1: He estudiado en grupo en inglés, pero lo mismo pasa, que yo estudio... puedo estudiar más o menos sola. Estudió bien acompañada, pero estudio poco acompañada.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Porque uno se pone a hablar de otras cosas. Con todos los ramos me pasa lo mismo.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: No solamente con inglés.

ENTREVISTADORA: Sí, sí, típico. Ya. Tú me dijiste que repetías la palabra, la repetías en tu mente, en voz alta y te gusta estudiar cuando estás sola, ¿con música o en silencio?

SNEI 1: Con música casi siempre estudio.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEI 1: Sí, o con la tele, pero porque inglés igual no es tan... como tanto aprenderse las cosas, sino más o menos entenderlas.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Entonces con música, a veces con música o a veces con tele.

ENTREVISTADORA: Ya. Y por ejemplo cuando tenías que aprender estas palabras para la última prueba, esa de los artefactos de ese caballero, del señor.

SNEI 1: Ah, eso nunca me lo aprendí.

ENTREVISTADORA: Ya, pero ¿qué habrías hecho para aprendértela?

SNEI 1: El monito, lo mismo.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEI 1: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Habrías hecho mono?

SNEI 1: Sí, pero como no sé dibujar, hubiera puesto no sé... pero yo creo que hubiera aprendido mejor con un monito.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando tienes que aprender a escribir alguna palabra nueva, ¿cómo te las arreglas?

SNEI 1: La escribo hartas veces.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEI 1: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. Si tienes una frase que es difícil, ¿cómo logras aprenderte lo que dice esa frase?

SNEI 1: La tacho primero y después pongo el significado al lado.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Igual como que no es literalmente lo que dice, o sea, lo que significa sino como puede ser. No, no traducir palabra por palabra sino lo que dice.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿La tachas o la subrayas?

SNEI 1: La subrayo.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Y alguna vez te ha interesado hablar con los gringos para preguntarles, para que te ayuden a estudiar inglés?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: ¿No? ¿Te gusta estar sentada cuando estás estudiando o te gusta caminar? ¿Te gusta moverte? ¿Te mueves en la silla? ¿Te tocas el pelo? ¿Haces cositas?

SNEI 1: Estudio inglés sentada.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Y el pelo siempre me lo toco, así que para todas las materias, pero para las otras materias estudio parada y como yo profesora.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Ahí, como que me queda más diciendo las cosas, yo en voz alta y enseñándosela a alguien.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Pero para inglés casi siempre estudio sentada y como...

ENTREVISTADORA: ¿Sin moverte mucho?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: Y con la música de fondo.

SNEI 1: Claro.

ENTREVISTADORA: Ahora, ¿haces algún tipo de conexión entre las palabras que estás aprendiendo y algo que no sea a parte de la clase?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: ¿Si las has escuchado en alguna canción, alguna cosa?

SNEI 1: Quizás a veces, pero como que no mucho, pero algunas veces sí, pero así no algo constante.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y asocias por ejemplo cuando hay palabras juntas si son sinónimos, si son antónimos o algo así?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: Y si son por ejemplo terminan en la misma partícula, ¿te acuerdas de los afijos, los sufijos?

SNEI 1: Ya. Terminan ¿? o sea,

ENTREVISTADORA: ¿Te interesa, te importa que...? ¿Es importante para ti eso para estudiar, para aprenderte las palabras?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: Ya. Cuando estás repitiendo las palabras, ¿cómo la repites?

SNEI 1: ¿Cómo las repito?

ENTREVISTADORA: ¿Así como se escriben o tratas de imaginarte como tal vez se pronunciaría en inglés?

SNEI 1: No, como se escribe.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Porque si fuera hablar, ahí obviamente la diría como se dice.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Pero como hay que escribirla, entonces es mejor aprendérsela así.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo?

SNEI 1: Así como antiinglesa, antibritánica, anti todo.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. ¿Y tú determinas si las palabras son sustantivos, adjetivos, verbos?

SNEI 1: No, pero casi siempre sé cuales son, o sea, sé cuales son verbos o adjetivos, porque igual se reconocen esas.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Te fijas alguna vez cuando estás estudiando si las palabras son parecidas al castellano? ¿Te fías de eso?

SNEI 1: Muchas veces sí, pero ya aprendí que no hay que fijarse, no es el cien por ciento. Algunas sí, pero eso es como los males, los no cognitivos.

ENTREVISTADORA: Los cognados falsos.

SNEI 1: Eso, eso.

ENTREVISTADORA: Los malos amigos.

SNEI 1: Claro, los malos amigos.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Pero siempre se ayuda mucho para comprender el texto, porque si tú ves una... casi siempre igual son casi las mismas, o sea, pero sirve para aprender como el contexto del texto.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y haces esquemas?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: ¿Nada, ni una tabla, ni nada por el estilo?

SNEI 1: No.

ENTREVISTADORA: ¿Hay alguna otra cosa que hagas?

SNEI 1: No, uso eso de escribir las palabras, trato de... ahora estoy traduciendo en el mismo texto, o sea, para no utilizar otra hoja. Trato primero de entender, después utilizar el diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Porque igual como que el diccionario como que quita inspiración.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Eso que yo creo que el primer semestre le puse más atención a inglés que este semestre.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Las diferentes cosas y pero como que es más fácil para mí ahora inglés que el primer semestre.

ENTREVISTADORA: Ya. Y el primer semestre, ¿ hacías lo mismo que me contaste ahora o no?

SNEI 1: Yo creo que hacía la mismo, pero lo que pasa es que no utilizaba tan bien las cosas que salía en inglés porque en el colegio yo aprendí muy poco inglés, a eso que tuve desde como sexto básico y nunca aprendí inglés bien, pero como que me ayudó el primer semestre para el fin.

ENTREVISTADORA: O.K.

SNEI 1: Como que si yo sin el primer semestre yo no hubiera podido sacarme como notas para el segundo.

ENTREVISTADORA: O.K..

SNEI 1: Como que es un ciclo.

ENTREVISTADORA: O sea, como que en algún momento, así como se te ilumina la ampollita.

SNEI 1: Claro y puedo seguir así.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 1: Porque sin el primer semestre yo no hubiera podido en segundo, se me habría hecho difícil.

ENTREVISTADORA: Eso es.

Snei 2

ENTREVISTADORA: ¿Cual es tú nombre completo?

SNEI 2: XX.

ENTREVISTADORA: Ya. XX. Bueno, en principio, o sea, la primera parte es: cuando tu te ves enfrentada, por ejemplo, a un texto nuevo, ¿ya?, y encuentras palabras de vocabulario, ¿qué haces para descubrir cuál es el significado de las palabras?

SNEI 2: Ya. Primero trato de ver si puedo saber el significado en el contexto, o sea, por la frase, por la oración y si no, diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Al tiro?

SNEI 2: Diccionario, sí. O si estoy en clases, pregunto.

ENTREVISTADORA: ¿A quién le preguntas?

SNEI 2: A la profesora.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y no le preguntas a tus compañeros?

SNEI 2: También.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Tu trabajas con alguien dentro de la clase, así como para tratar de sacar los significados?

SNEI 2: Ah, claro, sí.

ENTREVISTADORA: Tratar de entender el texto.

SNEI 2: O sea, por ejemplo en pareja o con la persona que está al lado.

ENTREVISTADORA: Ya. Cualquiera. ¿Da lo mismo?

SNEI 2: Sí, cualquiera. Si, o sea, igual hay personas que uno sabe que pueden cazar más, pero...

ENTREVISTADORA: Y tú prefieres trabajar con ellos o trabajar con cualquiera?

SNEI 2: No, me da lo mismo.

ENTREVISTADORA: Ya. Entonces cuando estás tratando de descubrir este significado me dices que primero por contexto y después al diccionario.

SNEI 2: Sí, o al diccionario o a la Profesora.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando le preguntas a la profe, ¿qué esperas que te diga la profe?

SNEI 2: Que me dé una orientación. O sea, como que podría ser.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: Y después que mi diga, si ya no puedo sacarlo como por asociación que me diga que significa.

ENTREVISTADORA: Ya. Y ahora, cuando estás tratando de estudiar, ¿ya?, cuando estudiaste para las pruebas anteriores o para esta última prueba, ¿cómo te las arreglaste? ¿Qué hacías para estudiarte el vocabulario y estas palabras nuevas y todo?

SNEI 2: Leía.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEI 2: Leía y las palabras que no sabía las buscaba en el diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y qué más?

SNEI 2: Es que por ejemplo éste es como mi caso particular.

ENTREVISTADORA: Si po', si esa es la idea.

SNEI 2: Ya. Lo que pasa es que yo entiendo todo lo que es estructura, o sea, yo sé lo que es el pasado, participio, presente, todo eso yo lo manejo bien. Entonces en el caso para las pruebas, por ejemplo, cuando fueron las pruebas del continuo, esas pruebas así, o sea, yo no estudié esa materia porque yo sé como poner el verbo y como va ubicado y todo eso. Entonces mi estudio fue como de lectura.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: O sea, leer y las palabras que yo no sabía.

ENTREVISTADORA: ¿Y cómo te aprendes esas palabras que no sabes?

SNEI 2: No, por, o sea, entendiendo el texto, eso es, como entendiendo y, bueno, reteniendo las que yo... las que son más difíciles, por ejemplo, que me cuesta más memorizar, repasándolas más veces.

ENTREVISTADORA: ¿Y las repasas así, como las lees hartas veces? ¿Las escribes o las dices?

SNEI 2: Claro. Por ejemplo, hago en una hoja un vocabulario.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: Entonces ahí escribo las que más me cuesta, las que más me cuesta memorizar y las escribo ahí y lo demás leo.

ENTREVISTADORA: Y cuando escribes este vocabulario, ¿tienes algún criterio para escribirlo o lo escribes no más? ¿Cómo?

SNEI 2: No, por ejemplo, o sea, en el caso de los verbos, por ejemplo, yo tengo una lista. A mí me gusta hacer una lista con todos los significados y todos los verbos, pero en el caso de las palabras, no sé, sustantivos, adjetivos, eso no, a parte, o sea, en una hoja cualquiera los escribo todos juntos.

ENTREVISTADORA: ¿Y haces esquemas? ¿Te gusta hacer monos, dibujos, rayitas, flechitas?

SNEI 2: No.

ENTREVISTADORA: ¿Y le pones color al cuento? Así destacadores, ¿subrayas?

SNEI 2: Claro, sí.

ENTREVISTADORA: ¿Qué haces?

SNEI 2: Sí. O sea, por ejemplo, los textos, las palabras que no sé que significan las subrayo, las destaco o por ejemplo, lo que posiblemente podrían preguntar en la prueba también lo destaco.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando quieres aprenderte como se escribe una palabra que es difícil o que no sabes, ¿cómo lo haces?

SNEI 2: O sea, primero la anoto y después empiezo a practicar con la palabra, o sea, a escribir, pero como trato de verla la más cantidad de veces posible para que me quede grabada.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y te gusta repetir así en voz alta o no?

SNEI 2: No, no.

ENTREVISTADORA: ¿No te hablas tú cuando estás estudiando?

SNEI 2: No, yo no me hablo.

ENTREVISTADORA: ¿No?

SNEI 2: No. Es que por eso le digo que mi sistema de... como yo entiendo un poco de inglés, o sea, las estructuras, como lo formal, entonces para mí lo que yo puedo aprender son... ya es más vocabulario.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: O sea, eso es como el aprendizaje que yo podría tener acá.

ENTREVISTADORA: Si sé.

SNEI 2: Entonces para mí es vocabulario y eso es leer. O sea, para mí leer es como el estudio y las palabras nuevas que yo no puedo saber.

ENTREVISTADORA: ¿Y prefieres estudiar sola o en grupo?

SNEI 2: Inglés he estudiado en grupo.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y cómo lo hacen?

SNEI 2: Bueno, por ejemplo, nos juntamos tres, por ejemplo, y una empieza a leer, por ejemplo, un texto, uno empieza a leerlo y, por ejemplo, si yo lo estoy leyendo y no sé alguna palabra, le pregunto a la otra: oye, esto ¿qué significa? Y así vamos, es como un complemento entre todos.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuándo estás estudiando, no sé, sola o acompañada, ¿te gusta moverte, mover una pierna, caminar, tocarte el pelo? ¿qué haces? ¿haces algo?

SNEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Qué?

SNEI 2: O sea, es que, por ejemplo, para estudiar inglés yo encuentro que igual es como algo liviano. O sea, no es, por ejemplo, nosotros estudiamos para nuestros ramos que tenemos así super concentrado en el libro, pero sí, o sea, por ejemplo, estudio una hora, una hora y media y después me doy una vuelta o salgo.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Pero estudias sentada, acostada, caminando?

SNEI 2: No, sentada en un escritorio.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y no te mueves de ahí?

SNEI 2: Claro, no me muevo hasta un rato y después ya me doy como una vuelta.

ENTREVISTADORA: ¿Y te gusta estudiar con música?

SNEI 2: No, no me gusta. No, a mí no me gusta, o sea, para ninguna cosa yo estudio con música o con tele.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: Al contrario, cualquier ruido me molesta.

ENTREVISTADORA: Y por ejemplo, para estudiarte el vocabulario de este señor que estaba congelado o la niña que encontraron congelada, ¿te hacías alguna imagen mental así como de los objetos o era la palabra no más?

SNEI 2: No, sí, también por asociación, o sea, lo que yo, por ejemplo, antes de leer el texto pensé que podrían haber usado. Entonces era como por asociación.

ENTREVISTADORA: Ya. Y por ejemplo, ¿como te aprendiste que *quiver* era esta cosa para poner las flechas.

SNEI 2: Mirando el monito.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: O sea, ese igual fue un poco fue mi problema, porque a mí no me fue muy bien en el ramo el segundo semestre. Fue también porque era una cuestión de memorizar, o sea, las pruebas son de retener, por ejemplo, las cuatro características o cinco. Entonces, o sea, como en ese caso del mono que tenía como toda la vestimenta yo no le di mucha importancia.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: O sea, como leí, pero no retuve mucho. Por ejemplo, en la prueba salía el mono dibujado y salían... yo ahí me fue pésimo en esa parte porque yo no... eran como muchas palabras y no, o sea, por eso que era como si uno lo lee uno se puede hacer la idea y ya uno sabe de lo que se trata, pero, por ejemplo, las pruebas son de memoria, o sea, de aplicar como la retención que uno pueda tener de todas las palabras que incluye.

ENTREVISTADORA: Ya. Y supongo que en la otra parte, en los textos, ¿ahí te tiene que haber ido mejor? Porque viene el párrafo y una pregunta.

SNEI 2: Sí, sí.

ENTREVISTADORA: A ver. Estas listas que haces de vocabulario cuando estás estudiando vocabulario, ¿las haces en tu cuaderno, las haces en tarjetas, en una hojita?

SNEI 2: En hojas. En hojas blancas.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Las pones así como en una distribución especial?

SNEI 2: No. Es que yo igual soy desordenada para estudiar. O sea, a mí, por ejemplo, me gusta escribir en hojas blancas.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: En hojas blancas y, por ejemplo ya, hago el vocabulario, tengo el texto, subrayo, destaco y después todo lo corcheteo y lo junto.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: En hojas blancas y por ejemplo, ya hago el vocabulario, tengo el texto subrayo, destaco y después todo lo corcheteo y lo junto.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: Así estudio yo.

ENTREVISTADORA: ¿Y por qué dices que eres desordenada?

SNEI 2: Porque por ejemplo en mis cuadernos son... yo tengo un cuaderno para todos los ramos.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: Pero por ejemplo yo... por eso tengo ya mi cuaderno que es para todos los ramos, por ejemplo, mis resúmenes en hojas y por otro lado los libros con destacador, ¿que sé yo?, rayado.

ENTREVISTADORA: O.K.

SNEI 2: O sea, no soy como muy... o sea, por ejemplo yo no hago resúmenes de... o sea, yo no traduzco, o sea, no hago las traducciones que a veces la gente se da el trabajo de escribir todo en español. Ya, yo no hago eso.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: Por ejemplo, yo la palabra que no sé y ahí hago vocabulario o la subrayo, pero no, no soy muy ordenada para eso.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Te estudias de alguna manera como suena, por ejemplo, una palabra nueva? Si es difícil, por ejemplo, o tiene alguna cosa rara, así como la repites?

SNEI 2: No, no tanto. No, o sea, en verdad no.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEI 2: No porque, o sea, yo lo que he visto en el curso el semestre que yo he estado es que no es enfocado mucho a la conversación. O sea, yo creo que casi nada.

ENTREVISTADORA: No, es solo para leer.

SNEI 2: Entonces creo que se le da poca importancia a la pronunciación. Entonces por eso que no.

ENTREVISTADORA: No, es que el objetivo de ustedes no es hablar, el objetivo de ustedes es leer, nada más. ¿Y tú te acuerdas de, por ejemplo, los afijos, los sufijos, las raíces cuando estás estudiando? ¿Te sirve eso de algo?

SNEI 2: Claro, porque algunas palabras las puedo sacar como por deducción. Si yo tengo el conocimiento previo de la raíz o de...

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y a ti te sirve?

SNEI 2: Sí, a mi me sirve.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEI 2: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo? Dame un ejemplo.

SNEI 2: A ver, o sea, por ejemplo, para las palabras que son como... ya los adjetivos, por ejemplo, no sé, *youth*, por ejemplo. Entonces ya uno sabe cuales podrían ser posibles, por ejemplo *youthful*.

ENTREVISTADORA: Ah, ya.

SNEI 2: *Helpless*.

ENTREVISTADORA: Ah, O.K.

SNEI 2: Entonces, ya uno como que tiene la... como que sabe que podría ponerle más o que podría sacarle.

ENTREVISTADORA: Perfecto. ¿Y te sirve ver que una palabra se pueda parecer al castellano? ¿Haces ese trabajo?

SNEI 2: O sea, si me doy cuenta que algunas se pueden parecer pero no confío que signifiquen lo mismo

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. Eso era. Y eso básicamente. ¿Hay alguna otra cosa más que hagas?

SNEI 2: No, o sea, no en verdad. Es que yo reconozco que a mi... yo no le dediqué mucho tiempo al curso. Y también es como por otras razones. Por ejemplo, yo estaba con la profesora XX, y hay todo un factor de cosas que influyen para que uno vaya a... y no es algo personal con la profesora, sino, por ejemplo, en el curso de usted habían como más de 20.

ENTREVISTADORA: O sea, había muy poca gente.

SNEI 2: Claro. O sea, por ejemplo, yo cuando estudié, pero mi curso era más orientado a las conversación. También eran cursos chicos o sea, cinco personas que estábamos en la sala. Pero también la orientación era distinta, o sea, por ejemplo, otra... no es una falencia, pero, por ejemplo, en las pruebas son cosas de

memoria. Entonces uno también, por ejemplo, tiene pocas posibilidades de aplicar todo el inglés, porque ahí uno lo que está aplicando es... son palabras específicas que uno se aprendió de los textos.

ENTREVISTADORA: ¿Y las lecturas? Porque siempre hay una lectura nueva.

SNEI 2: Claro, pero, o sea, todas las preguntas son, o sea, las respuestas de las preguntas son específicas, o sea, por ejemplo, las fuerzas... cuales fueron las dos fuerzas de Yin y yang, esa es la respuesta. Entonces, por ejemplo, igual se deja de lado como la redacción que también yo creo que...

ENTREVISTADORA: Pero es que ustedes no aprenden a escribir. Sí, o sea, a nosotros... tú no sabes cuanto nos gustaría hacer muchas otras cosas, pero el objetivo es de las cuatro habilidades que son: hablar, escuchar, leer y escribir, ustedes hacen una.

SNEI 2: Claro. Leer.

ENTREVISTADORA: Claro. Entonces ahí... si de todas maneras ahí como en cuenta que hay muchas otras necesidades que no se pueden cumplir.

SNEI 2: Claro. No y por eso, por ejemplo, en ya en mi caso, por ejemplo, a mí me fue súper mal en las pruebas y fue única y exclusivamente porque a lo mejor ya eran cuatro textos y yo me habré leído dos o uno y medio o tres, así como bien a vuelo de pájaro. Pero o sea, yo, por ejemplo, lo que yo sé, lo que le decía de las estructuras y de los verbos, o sea, yo no puedo mostrarlo en la prueba. Entonces también...

ENTREVISTADORA: Claro. ¿Y como te fue en la lectura personal? Porque esa era pura comprensión, ahí no había otra cosa más que comprender el texto.

SNEI 2: No, a mí me fue mal. Me fue mal también.

ENTREVISTADORA: ¿Y por qué crees que te fue mal ahí?

SNEI 2: No, por dejada.

ENTREVISTADORA: Porque era largo eso, o sea, necesitaba dedicación ese texto.

SNEI 2: Sí, era súper largo.

ENTREVISTADORA: Como eso era así como léanlo y me cuentan.

SNEI 2: Claro. Y lo otro también es responder todo en español, bueno, pero si está orientado a leer y a traducir tiene que ser así.

ENTREVISTADORA: Sí, no hay vuelta.

SNEI 2: Porque, o sea, si también uno pudiera responder como en inglés y responder frases. O sea, párrafos. O sea, ahí uno también puede demostrar que se leyó los textos y que entiende los textos y además que está usando bien el inglés, pero si el objetivo es leer.

ENTREVISTADORA: No, y tendrían que tener mucho más tiempo. Pero bueno, sí, igual te entiendo.

Sea 3

ENTREVISTADORA: Entonces, ¿Cómo te llamas?

SEA 3: XX.

ENTREVISTADORA: Cuéntame. A ver, lo primero es: cuando te ves enfrentado a un texto nuevo, ¿qué es lo que haces?

SEA 3: Lo primero es mirarlo.

ENTREVISTADORA: A ver, ¿qué es lo que haces cuando te encuentras con palabras nuevas?

SEA 3: Bueno, principalmente uno hace relaciones fonéticamente a ver si tiene similitud con alguna palabra que uno conozca y de no ser así buscar en el diccionario o preguntarle a alguien que sepa más de inglés.

ENTREVISTADORA: Ya. Y esos alguien, ¿quienes son?

SEA 3: Cercano vendría siendo, bueno, mi polola que sabe bastante inglés, habla inglés de hecho ella, algunos compañeros que tengo que ya han cursado cursos anteriores y amigos que tengo que estudian Literatura Inglesa.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y si estás en la sala?

SEA 3: Bueno, miro en el resto de mis compañeros para ver si alguno sabe y si no le pregunto al profesor.

ENTREVISTADORA: ¿Y qué esperas que te diga el profesor?

SEA 3: Principalmente que significa la palabra dentro del contexto de la frase.

ENTREVISTADORA: Ya. Ahora, ¿cuáles son, digamos? O sea, tu proceso es: miras, ves si te la sabes, si no te la sabes vas al diccionario al tiro.

SEA 3: Así es.

ENTREVISTADORA: ¿Y te sirve de algo el resto del texto, digamos, para saber si...?

SEA 3: O sea, primero al ver la palabra uno inmediatamente la asocia con el resto de las palabras que la rodean.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Y más o menos ver si hay alguna significación, porque de pronto la palabra puede uno saltársela si no entiende el concepto. O sea, lo que me está diciendo la frase y después para reafirmar puedo buscarla, pero por lo regular uno lo que hace es mirar, ver si la palabra uno la puede entender, la puede comprender y si no es así, mira el contexto en el que se desenvuelve, el resto de las palabras, y si éstas dan alguna idea. Si aún así no se puede, muchas veces uno pregunta al compañero, revisa el diccionario o le pregunta

al profe.

ENTREVISTADORA: Si estás enfrentado a un texto nuevo, ¿prefieres trabajarlo solo o trabajarlo con alguien más?

SEA 3: Siempre prefiero mirarlo solo al principio, después comparto lo que veo con el resto, con mi compañero o con mi compañera, quién esté a mi lado, y luego lo que siempre buscamos o busco es ver lo que dice el resto, cuando se reúne toda la sala y se pone a leer sobre el texto.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: De no ser posible, en el caso de una prueba, por ejemplo, miro el texto, trato de comprender la mayor cantidad de palabras posible, de tratar de entender el contexto en el que se desenvuelve y buscar algunos parámetros que me digan para donde va, que es lo que quiere decirme. Si es un texto histórico, si es un texto económico y en base a eso empiezo también a unir, por ejemplo. De pronto si estamos hablando de la Guerra Civil Española, no me puede salir algo que tenga que ver, no se po', con el Revolución Cubana.

ENTREVISTADORA: Ya. O sea, contexto. Ahora, cuando estás estudiando, ¿cómo te las arreglas para aprender el vocabulario, estas expresiones y eso?

SEA 3: Bueno, primero las escribo en manuscrito, después las repito en voz alta, las leo en voz alta y trato de concentrarme, ya sea cerrando los ojos o tapándome los oídos, repitiéndome las palabras.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Las repites en voz alta también?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando estás haciendo eso, ¿estás sentado, estás caminando?

SEA 3: Depende. Por lo general estoy sentado. Ahora, cuando la prueba se acerca mucho y uno se pone tenso lo mejor es caminar.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Tu caminas?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando estás caminando, ¿estás haciendo esta misma cosa, te estás hablando, díganos?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y repites la palabra dentro también, así como...?

SEA 3: Que la idea es que al taparse los oídos, uno puede hablar en voz alta y retumba adentro entonces uno... da la misma sensación que como estuviese pensando simplemente.

ENTREVISTADORA: Ah, O.K. ¿y necesitas estar con música, sin música?

SEA 3: Por lo regular cuando estudio no uso música o la uso muy bajo y trato de hablar en voz alta para evitar de... para sacar las imágenes que uno siempre anda trayendo en la mente. Uno se desconcentra muy fácilmente, sobretodo se pone a imaginar cosas o soñar cosas y al hablar en voz alta obligo a concentrar la mente.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Lo otro es controlar la respiración.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEA 3: Es que práctico artes marciales y ahí aprendemos a controlarnos a través de eso y concentrarse, usar métodos de concentración.

ENTREVISTADORA: ¿Tú me dijiste que hacías alguna lista?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿La lista tiene algún orden específico?

SEA 3: No, la verdad es que el orden es dado por la aparición en el texto.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: O sea, aparece una palabra primero, la colocas, después la otra que va apareciendo y después uno la busca en el diccionario o las preguntas y empieza después uno a memorizar.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Te gusta destacar las palabras con destacadador o subrayadas? ¿Hacerle monitos?

SEA 3: A ver, lo ideal siempre sería, en el caso del texto, cuando tienes solamente el texto subrayas o marcar o marcar el texto. En el caso de mi lista por lo general, no. Por lo general lo que hago simplemente es colocar una debajo de otra y empezar a analizarla una por una.

ENTREVISTADORA: Ya. O sea, ¿si tuvieras tiempo lo harías?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Eso es lo que quieres decir?

SEA 3: Sí, si tuviera tiempo lo haría, pero muchas veces en la clase no hay.

ENTREVISTADORA: Ya. Entonces tienes esta lista, sin subrayado, sin nada.

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Tratas de establecer algún tipo de asociaciones cuando estás estudiando en términos de qué?

SEA 3: Sí, por ejemplo, marcas, sandwich: *burger, Burger King*.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K.

SEA 3: Cosas así. De pronto una palabra que pueda salir en alguna película como Stars Wars o cosas por el estilo, que a uno le encantan y empieza a relacionar rápidamente. De pronto uno se acuerda de alguna marca o de alguna película y le encuentra el significado por lo que uno aprende, cosas por el estilo.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y canciones y eso no?

SEA 3: No soy muy dado a las canciones yo, pero a la lectura sí. Ah, por ejemplo, elementos que veo en mis textos de esgrima o cosas por el estilo que me van permitiendo que me acerque más por esa línea.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿A ti es al que le gusta la cosa de la...?

SEA 3: Yo hago esgrima, medieval esgrima.

ENTREVISTADORA: No, pero del cuento de las armas y la cosa, ¿o no?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. O.K. Sabía que había alguien que le gustaba.

SEA 3: Sí, soy yo.

ENTREVISTADORA: A ver, ahora que hay tanto gringo por acá, ¿te has interesado, te han dado ganas de preguntarles a ellos tal vez que te ayuden, pedirle a ellos que te ayuden un poco a estudiar o no?

SEA 3: No, la verdad es que no he tenido la circunstancia de acercarme a muchos de ellos. Salvo cuando los he topado en mis cursos de historia donde he podido conversar con más de alguno de ellos, no se ha dado la ocasión en el cual poder intimar más, por decirlo así.

ENTREVISTADORA: Ya. Pero el tema del inglés no es...

SEA 3: No, no es un tema a tocar por ningún motivo.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. ¿Relacionas entre sinónimos y antónimos o agrupas palabras así como teniendo en cuenta sus raíces o las terminaciones? ¿Esa cosa te sirve? ¿La haces?

SEA 3: Yo diría que lo segundo y lo tercero sí, lo primero no.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: O sea, sinónimos y antónimos no es algo que en español si uno lo ve, pero en inglés a uno, por lo menos a mí, me cuesta mucho.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Todavía no conozco lo suficiente de inglés para empezar a manejarme en esos términos. Si, por ejemplo, cuando se trata de la raíz de una palabra, el origen de la misma o las derivaciones que uno más o menos va entendiendo de cómo podría ser, *ing* y cosas así.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Cómo estudias como se escriben las palabras? O sea, ¿te fijas como se escriben las palabras?

SEA 3: Primero, las escribo, después las leo, después las repito en mi mente y siempre me las memorizo por como suenan.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Y por eso muchas veces me he equivocado porque suenan... el inglés suena muy distinto a como se escribe a veces y ahí a uno le queda la escoba.

ENTREVISTADORA: Ya. Pero en general a ustedes les piden que lean no más.

SEA 3: Sí, exacto.

ENTREVISTADORA: Ya. Entonces no importa como te...

SEA 3: No, no la verdad... yo me acuerdo el caso del colegio, por ejemplo, en donde siempre tenía ese típico problema acá por lo regular leemos y no vamos más allá.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Te haces imágenes con la forma de la palabra, por ejemplo, si es nueva, no con el sonido sino que como se ve?

SEA 3: No. La puedo asociar con objetos sí, pero ver la forma de cómo se escribe la palabra no.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Te importa si es un sustantivo, una adjetivo, un verbo?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿O no te sirve de nada?

SEA 3: Sí, si me importa porque de hecho he aprendido que es muy necesario saber cuales son cuales en inglés.

ENTREVISTADORA: Ya. Si tienes, por ejemplo, una frase larga que es compleja, ¿cómo te las arreglas para aprender lo que sale ahí?

SEA 3: Por relación. Muchas veces veo que dice la frase y lo contextualizo y lo aprendo como si fuera un diálogo muchas veces. O asociándolo con un hecho, por ejemplo, cuando nos toca memorizar partes de la... ¿cómo se llama esto?, el Bombardeo a *Pearl Harbor* o la guerra en Afganistán, ir asociándolo precisamente a hechos que uno conoce de la historia de esas situaciones, entonces era más fácil aprendérmelo.

ENTREVISTADORA: Ya. Cuando, por ejemplo, tu haces listas, ¿pero tienes algún orden especial dentro de, por ejemplo, la página?, así, ¿te sirve ponerlo en una esquina una cosa, en otra esquina otra o te da lo mismo?

SEA 3: Prefiero que sea una página blanca independiente en donde yo -la arranco del cuaderno o de cualquier parte o busco la página en blanco en un cuaderno- y voy anotando las palabras.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Pero no es un posicionamiento, sino más bien buscar una página en blanco que destaque lo que está escrito.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y haces flechitas y eso?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Esquema?

SEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo?

SEA 3: Por ejemplo, en el caso de un texto en donde hay que entender una... la guerra de Afganistán o la intervención de los alemanes en los teléfonos en el caso ¿? lo que hago es la típica historia, uno busca el porqué, de donde viene y cómo se va desarrollando la historia.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Y entonces ahí, uno va guiando: este fue primero, este fue segundo, esto fue tercero.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: En el caso de que fuera un texto de personas, por ejemplo, también, uno va tirando flechas, éste habló con este, éste habló con esto otro, primero dijo esto y cosas por el estilo.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Hay algo más que tu uses, que siempre te resulte para aprenderte palabras?

SEA 3: Hacer las partes de un cuento.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo?

SEA 3: Tomar el texto y llevarlo a una narración que sea fácil de comprender. Por ejemplo, si me están explicando que es lo que es la guerra de Vietnam o cualquier cosa por el estilo, empezar a contarme la historia de la guerra de Vietnam como si fuera un cuento. Entonces, así voy memorizando rápidamente.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Pero las palabras específicas también?

SEA 3: Las palabras específicas están dentro del cuento. O sea, para poder acordarme bien como se hacía, uno se va imaginando como es este cuento, como se va desarrollando.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Y cuando falta una palabra el cuento no puede seguir. Entonces, ahí uno empieza a buscar las ilaciones hasta que las encuentre.

ENTREVISTADORA: Ah, O.K. ¿Y qué resultados te ha dado todo esto?

SEA 3: Bueno, difícil misión y a duras penas debido a que la recarga académica y estar trabajando ha sido complicado para poder estudiar historia, logré pasar inglés.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Y más cuando mi dificultad con inglés es tremenda.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Cómo te fue el semestre pasado?

SEA 3: El pasado me fue bien, el pasado lo aprobé bien.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: El presente y los anteriores muchas veces los aprobé colgando del mástil de la bandera, o sea, con un cuatro, ahí rasguñando.

ENTREVISTADORA: Ya. Pero, ¿qué hizo la diferencia entre que el semestre pasado te fuera bien y ahora o en los anteriores te fuera no tan bien?

SEA 3: Regularmente la carga académica.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Sólo eso?

SEA 3: Sí, porque de hecho inglés más de una vez tuve que botarlo porque me estaba poniendo entre medio en otros ramos que si no los pasaba me iba a retrasar mucho.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Entonces preferí dejar inglés a un lado y que bueno, lo otro que los profesores ciertamente, antes de Daniel, era otra forma de estudio que no nos entendíamos.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. ¿Tú crees que has descubierto maneras que se ajustan con lo que... o sea, que te sirven finalmente que te son eficientes para aprender?

SEA 3: O sea, estando ya cuatro años en la universidad uno aprende maneras que más o menos son generales en donde uno sabe que con eso se puede memorizar un determinado elemento o puede comprender mejor otro.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 3: Y eso se empieza a aplicar con sus parámetros especiales en cada materia. Y en el caso del inglés la fonética, las películas y cosas por el estilo.

ENTREVISTADORA: O.K. Perfecto. Eso es.

Sea 4

ENTREVISTADORA: ¿Cuál es tu nombre completo?

SEA 4: XX.

ENTREVISTADORA: XX. La primera parte es... te voy a preguntar sobre: ¿cómo te las arreglas tú para como te encuentras con un texto nuevo y que tiene palabras de vocabulario nuevas para descubrir que significan esas palabras?

SEA 4: Bueno, lo primero es leerlo, tratar de entender lo que sea y de ahí, o sea, sacar por... si está la palabra, la más importante de la oración se descubre al tiro la oración, pero si no está allá está como el problema y hay que verlo como en el contexto que podría ser.

ENTREVISTADORA: ¿Y qué más? ¿Qué otras cosas?

SEA 4: Pensar harto.

ENTREVISTADORA: ¿Cómo? ¿Cómo piensas? ¿Qué criterios tienes para pensar sobre esta palabra nueva o estas palabras nuevas?

SEA 4: Primero trato de ver si es verbo, si es un sustantivo, si está en gerundio o no.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Y de acuerdo a eso voy viendo si me calza o no con la oración, porque por lo general igual hay palabras que, por ejemplo, si están con *ing*, claramente no calzan.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: En esos ítem de texto de poner palabras. Así que eso.

ENTREVISTADORA: Ya. Y a ver, y cuando estás... ponle que estás mirando y el contexto no te está sirviendo, ¿qué haces?

SEA 4: La busco en el diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Ese es como tu último recurso o hay más recursos?

SEA 4: No, ese es como mi último recurso.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y tú trabajas sola o trabajas con tus compañeros?

SEA 4: ¿Cuándo hay qué?

ENTREVISTADORA: Cuando te pasan un texto nuevo y tienes que leerlo, digamos.

SEA 4: A ver, lo que hacemos siempre en el curso es que uno trata de leerlo solo, de sacarle como el sentido, buscar las palabras en el diccionario y después nos juntamos a leerlo todos juntos.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Y siempre hay una compañera que sabe un poquito más y que pueda orientar más. Pero siempre hacemos algo primero.

ENTREVISTADORA: Ya. O sea, ¿trabajan un poco solos y después se juntan para cotejar, digamos?

SEA 4: Claro. Para ver si entendimos bien.

ENTREVISTADORA: Y en algún momento cuando están en clases y tienen que hacer, ¿le preguntan al profe o no?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y qué esperas que te responda el profe?

SEA 4: Que oriente el significado.

ENTREVISTADORA: ¿Pero que te dé así la palabra al tiro o esperas otras cosas?

SEA 4: A ver, como sinceramente por lo menos a mi parecer yo creo que sí, o sea, como que uno igual espera que le digan esto es así.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Más que como... que como de repente que debería ser que a uno le den no más una alternativa y uno la busque, pero igual, o sea, sinceramente no.

ENTREVISTADORA: ¿Tu quieres la palabra?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya, eso, ahí al callo. Ya. Ahora, tú prefieres trabajar descubriendo esta palabra sola, ¿cierto?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: Ahora, ¿y si no? ¿Prefieres trabajar en pares o en grupo?

SEA 4: En par.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y por qué no en grupo?

SEA 4: Porque por dos cosas. Porque uno siempre tiene más afinidad con una persona.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Y porque en un grupo generalmente hay desorden, hay mucho leseo. Se demora más el trabajo, se saca, pero es como más lento.

ENTREVISTADORA: Ya. Pero parece que es como el curso de ustedes que tiene como más... ¿o no?, ¿que es más chacotero en grupo o no?

SEA 4: Sí, igual es como chacotero.

ENTREVISTADORA: Sí, porque me tinca que no todos funcionan igual, no todos los grupos.

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando vas a estudiar palabras, ¿ya?, cuando tienes pruebas, por ejemplo, ¿Tú diste exámenes ahora o no?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y cómo te fue?

SEA 4: Bien. Lo pasé.

ENTREVISTADORA: ¿Y con qué promedio pasaste el semestre pasado?

SEA 4: El pasado, con un cinco cinco.

ENTREVISTADORA: Ya. Bueno, entonces, ¿qué haces para estudiar para las pruebas?

SEA 4: Hago el vocabulario, que lo tengo que leer como un millón de veces porque tengo super mala memoria.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Y en la parte gramática también las anoto, o sea, todo lo anoto y hago como un pequeño resumen y eso lo leo hartó.

ENTREVISTADORA: ¿Y como es el resumen? ¿Cómo se ve el resumen?

SEA 4: Bueno, siempre parto con la parte de palabras y después... en realidad es como super simple, porque es la palabra y el significado.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Palabra y el significado y pongo todo, todo lo que entra.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y las juntas con algún criterio?

SEA 4: No, salvo el orden de las guías.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: O sea, primero la guía uno, ya, ahí está el vocabulario de la guía uno, después la dos, la tres y así.

ENTREVISTADORA: ¿Y te gusta usar destacadó? ¿Subrayas?

SEA 4: Sí, sí, destaco, subrayo.

ENTREVISTADORA: ¿Haces flechitas? ¿Monitos?

SEA 4: Todo, todo, monitos...

ENTREVISTADORA: ¿Haces monitos?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿De qué? ¿Cuándo haces monitos?

SEA 4: Cuando hay que unir palabras, cuando las tengo repetidas, cuando me doy cuenta que son muy importantes. Por ejemplo, la unidad, por ejemplo, de guerra, habían palabras que eran como si no las sé, no.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Y esas así, esas van con todo así con luces, con todo.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. Así como muy, muy importante.

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: A ver, tú dices que haces estas listas, le pones colores y todo lo demás. ¿Hay otra cosa que hagas cuando estás estudiando? Porque tú dices que la ves, que la lees y, ¿te gusta escribir también o no?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Sí? Ya.

SEA 4: De hecho hacer torpedos es super... así me queda al tiro todo. Después ni los necesitas.

ENTREVISTADORA: O.K.

SEA 4: No, porque en realidad es cierto.

ENTREVISTADORA: Sí, es como la síntesis del cuento.

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y te gusta estudiar sola o en grupo?

SEA 4: Cuando no entiendo muy bien la materia prefiero estudiar en grupo.

ENTREVISTADORA: Ya. Y por ejemplo, para aprender vocabulario y todas estas cuestiones, ¿qué prefieres hacer?

SEA 4: Sola.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y por qué?

SEA 4: Porque es un trabajo como más personal. O sea, tiene que estar en uno, ya está claro.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando estás estudiando, ¿dónde estudias? ¿Cómo estudias? ¿Cómo te pones para estudiar?

SEA 4: Me siento en una mesa, generalmente en la del comedor de mi casa, tengo harta luz.

ENTREVISTADORA: ¿Estudias en la noche?

SEA 4: Sí, en la noche o si no en las mañanas antes de las clases, eso es cuando estoy en mi casa. Cuando estoy acá, estudiamos todos juntos en la biblioteca.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. ¿Y ahí estudias en grupo?

SEA 4: Claro. Y ahí estudiamos, pero eso es como son en las horas antes de las pruebas, no sé po', en la hora del almuerzo estudiamos inglés.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. O.K.

SEA 4: Y ahí estudiamos todos juntos y nos ayudamos, nos hacemos preguntas, nos preguntamos cuestionario y eso.

ENTREVISTADORA: ¿Y que pasa, por ejemplo, si tú no puedes aprender una palabra, hay una palabra que no te entra, ¿qué haces?

SEA 4: La leo, la repito, la vuelvo a repetir, la leo de nuevo mil veces.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y haces algún tipo de asociación con algo? ¿Cómo haces cuando te, no sé, estas palabras que son muy extrañas, ¿ya?, y que no tienen para nada ninguna relación con el castellano, ¿cómo te las tratas de aprender? Además de repetirlas, ¿las asocias?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Con qué?

SEA 4: Se pueden asociar con canciones. Es que XX nos ha ayudado mucho en eso. Bueno, siempre está como lo que uno ve en la tele o sino con palabras cualquiera. O sea, no sé po', si pienso en militar pienso en *chief*, ¿creo?, y si pienso en Chef, pienso en Chef en el aceite.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K.

SEA 4: Entonces sé que quizás si primero cuando recuerde militar va a ser el *chief*.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Y de ahí llegué a Chef. Yo tengo la impresión de que eso lo ocupamos mucho los estudiantes.

ENTREVISTADORA: Ya. O.K. O sea, asociaciones más extremas, digamos.

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Alguna vez le has mostrado a tu profe las listas de palabras que haces? o ¿no?

SEA 4: No.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Son personales?

SEA 4: Si, no sé, encuentro que...

ENTREVISTADORA: Ya. Tú dices que haces monitos y cosas, ¿pero te haces como imágenes mentales también de cuando estás estudiando o no, de las palabras que estás estudiando?

SEA 4: Sí, yo creo que más bien yo y mis compañeros nos recordamos muy bien la hoja. O sea, donde está ubicada la palabra en la hoja del resumen, si está arriba a la izquierda, a la derecha y yo siempre me acuerdo donde la tengo escrita.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Como que yo creo que uno puede recorrer en su mente la página.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Y te gusta hacer algún tipo de asociación entre, no sé, los sinónimos, los antónimos o una familia de palabras?. Todas las palabras que se relacionan con bla... bla... con X

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y qué haces?

SEA 4: Es que es más con flechas, por ejemplo, la palabra central y de ahí empiezo a sacar todo lo que podría relacionarse con tantas flechitas.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Y queda como un árbol, eso.

ENTREVISTADORA: ¿Te gusta ordenar la página de una manera determinada, así como esta esquina es para esto, esta esquina es para otra cosa, dentro de los grupos de palabras o no?

SEA 4: Sí, yo creo que sí.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEA 4: Sí, pero, o sea, yo creo que el resumen mientras más ordenado esté, mejor.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Porque como es resumen tiene que estar como bien, porque es lo único que yo leo después de hacer la prueba.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. ¿Nunca vuelves al cuaderno?

SEA 4: No.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: A los textos, sí.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Pero al cuaderno, no.

ENTREVISTADORA: ¿Por qué no?

SEA 4: Porque ya supongo que está todo en la hoja.

ENTREVISTADORA: O.K. Para escribir... para aprenderte como se escriben las palabras nuevas, ¿haces las mismas oraciones que me decías tú recién para aprenderte la palabra?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y haces algo más?

SEA 4: La repito tantas veces en voz alta, puede ser.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Te gusta hablar cuando estás estudiando?

- SEA 4: Sí, igual yo no... a mí el inglés como que me cuesta mucho, mucho, mucho y pero me pasa algo raro, que después de, por ejemplo, estudiar una, dos horas o después de estudiar más bien en forma más bien constante como que uno lo tiene en la mente.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SEA 4: De repente lo tiene, pero no está, no sé, pero yo siempre salgo con la impresión de que de alguna u otra forma yo tengo el inglés, pero no lo puedo sacar. Incluso después de estudiar como que me siento con el inglés más o menos internalizado.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SEA 4: Pero me cuesta aplicarlo. O sea, me cuesta aplicarlo porque de repente lo hallo como incoherente, o sea, me cuesta ver como el orden de las oraciones.
- ENTREVISTADORA: ¿Y qué crees que te falta para llegar a manejarte con esta cosa para poder abrir la puertecita?
- SEA 4: Yo creo que nos falta más escuchar.
- ENTREVISTADORA: ¿Sí?
- SEA 4: Sí. Así como de repente más que... es que lo que pasa que la orientación del curso es básicamente leer. Entonces, en cuanto a lectura yo creo que estamos bien, pero así como para manejar cien por ciento el inglés yo creo que nos falta escuchar.
- ENTREVISTADORA: Ya. Ah, bueno.
- SEA 4: Escuchar más al profe, que es totalmente distinto, tiene una magia mucho más linda escucharlo.
- ENTREVISTADORA: Ya. Sí, si entiendo para donde vas. Ahora, ¿cómo crees tú que te quedan más las palabras, o sea, viéndolas o escuchándolas?
- SEA 4: Viéndolas.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SEA 4: Sí.
- ENTREVISTADORA: Tú dijiste que te gustaba subrayar y poner monitos, ¿haces diferencias entre, por ejemplo, las raíces de las palabras y las terminaciones o los principios, los afijos, sufijos y esas cosas?
- SEA 4: No, no mucho. Salvo si los distingo si son verbos o sustantivos.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SEA 4: Eso sí. Y si es verbo siempre me fijo en la raíz.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SEA 4: Siempre. Mucho en la raíz.
- ENTREVISTADORA: ¿Qué pasa cuando hay una frase que sea complicada dentro de un texto?, ¿cómo te logras aprender eso? ¿Cómo determinas que es lo que te tienes que aprender y cómo?
- SEA 4: El verbo yo creo que es lo más importante.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SEA 4: El quién. Bueno, en realidad todo es importante en la frase, pero para mí lo más importante es saber quién, quién hizo.
- ENTREVISTADORA: Quien hizo algo.
- SEA 4: Claro.
- ENTREVISTADORA: Ya. Y qué hizo, probablemente.
- SEA 4: Claro.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SEA 4: De repente no sé muy bien, pero tengo como una idea.
- ENTREVISTADORA: Ya. Por ejemplo, si dentro de una frase importante aparecía una palabra que tú no te sabías, ¿te vas a aprender sólo esa palabra o la vas a ligar con el resto de la frase de donde estaba? ¿Te vas a acordar de la frase?
- SEA 4: Todo. O sea, acordarse de la frase, donde estaba y después recurrir al diccionario.
- ENTREVISTADORA: ¿Sí?
- SEA 4: Sí.
- ENTREVISTADORA: O.K. Tú dices que tienes que escribir también palabras y, ¿cómo lo haces?
- SEA 4: Las escribo hartas veces en una hojita.
- ENTREVISTADORA: ¿Sí?
- SEA 4: Sí. Y las escribo de repente trato de tapanla con la mano y ver el significado y aprenderme el significado y después decir: ya, ¿cuál es?, o al revés.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SEA 4: Eso hacemos hartos.
- ENTREVISTADORA: ¿Y con tus compañeros también?
- SEA 4: Sí.
- ENTREVISTADORA: ¿Y cómo lo hacen cuando tienen mucho vocabulario que aprender y tienen poco tiempo?
- SEA 4: Bueno, lo leemos rápidamente y después nos juntamos y lo preguntamos.
- ENTREVISTADORA: O.K.
- SEA 4: ¿Qué es esto? ¿Qué es lo otro?
- ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y hay algo de lo que hemos... de todo lo que mencionaste que no hayas dicho

respecto a como estudias esto?

SEA 4: No.

ENTREVISTADORA: ¿Hay algo más que hagas? ¿Cantas, te mueves, te sientas?

SEA 4: No, estudio sentada.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Siempre?

SEA 4: Sí, parada no me resulta.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y tampoco caminando?

SEA 4: No.

ENTREVISTADORA: ¿Y te gusta moverte? Porque hay gente que no camina, pero que mueve las piernas, se toca el pelo.

SEA 4: No, yo mientras menos movimientos tenga más concentrada estoy.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y no estudias con música?

SEA 4: Sí, pero bien bajita.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Trato de que sea música que incluso no me guste tanto, porque o sino me desconcentro al tiro o pongo la radio, cosas así como para hacer bulla.

ENTREVISTADORA: Ya.

SEA 4: Pero no, no me gusta estudiar con muchas cosas.

ENTREVISTADORA: O.K. Eso es.

Snea 3

ENTREVISTADORA: ¿Cómo te llamas?

SNEA 3: XX.

ENTREVISTADORA: Ya. X. ¿Con que nota saliste el semestre pasado?

SNEA 3: ¿De todo?

ENTREVISTADORA: No, de inglés.

SNEA 3: De inglés. Con un cuatro uno, con un cuatro.

ENTREVISTADORA: Por ahí. Ya. Y en general a ti te va malón.

SNEA 3: Mal en inglés.

ENTREVISTADORA: A ver. Vamos a pensar. Cuando el profe te entrega un texto nuevo, ¿ya?, y tienes que entenderlo, ¿Qué haces cuando tienes palabras de vocabulario para entender el texto en general?

SNEA 3: Primero trato de leer, así traduciendo... lo que se pueda y después...

ENTREVISTADORA: Así como palabra por palabra?

SNEA 3: No, así como sacando por contexto.

ENTREVISTADORA: Ah, ya.

SNEA 3: Y después ya cuando se acerca más la prueba, busco vocabulario palabra por palabra.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 3: Hasta los conectores.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y por qué?

SNEA 3: Porque no tengo buena base.

ENTREVISTADORA: Ya. A ver, pero pensemos en que tienes que aprender, ya y tienes que traducir, tienes que sacar por contexto y tu me dices que usas sólo el diccionario. Cuando estás en clases y tienes que hacer esto, ¿usas solo el diccionario también?

SNEA 3: Sí, y trabajo con mis compañeros.

ENTREVISTADORA: Ah, ya. ¿Y trabajas en grupo?

SNEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y como lo haces ahí, les preguntas?

SNEA 3: Voy preguntando, o sea, vamos trabajando todos juntos, buscando las palabras, acordándonos un poco de textos anteriores y así.

ENTREVISTADORA: Y confías más en el trabajo en grupo o en trabajar con una sola persona más o sola? ¿Qué prefieres?

SNEA 3: Trabajo en grupo, pero no muy grande.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando está el profe, ¿le preguntas el profe o no?

SNEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y que prefieres o que esperas tú que te diga el profe? De una palabra, por ejemplo, ya, no me sé esta palabra, que esperas que te diga él?

SNEA 3: Pudiéndose la traducción al español o si no se puede por el tipo de trabajo que estamos haciendo que me de más o menos el contexto, que me de la idea que podría ser.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando tienes que aprender, cuando estás estudiando, ¿Qué haces para estudiar palabras de vocabulario?

SNEA 3: Copio, recopio, recopio. Es la única forma que me ha resultado hasta ahora.

ENTREVISTADORA: ¿Sí? Ya.

SNEA 3: (inaudible)

ENTREVISTADORA: ¿Y como es eso? ¿Escribes la palabra?

SNEA 3: Escribo la palabra una y mil veces hasta que ya...

ENTREVISTADORA: Ya. Pero, ¿y como te aprendes el significado?

SNEA 3: O sea, con el diccionario la busco, la escribo, la repaso y después si aún así no puedo aprendérmela de memoria la empiezo a escribir.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 3: (inaudible)

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y te gusta escribir con colores o subrayas, haces flechitas, monos?

SNEA 3: No, en inglés no lo ocupo.

ENTREVISTADORA: ¿No? A ver, y tratas de agrupar las palabras, no sé, por sentido?

SNEA 3: Hago familias de palabras.

ENTREVISTADORA: ¿Por ejemplo?

SNEA 3: Trato de... es que las ideas más o menos... es que nunca he podido por eso me cuestan los idiomas, nunca he podido aprender las cosas de memoria, me gusta hacer trabajos más que nada sacando la idea principal y ahora con los textos, o sea, entiendo perfectamente de qué tratan, pero me cuesta, me sigue costando desarrollar las preguntas de las pruebas y todo eso porque las palabras no las, .o sea, el dibujo de palabras no asimilo al contenido.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 3: Entonces eso es lo que me cuesta.

ENTREVISTADORA: Claro y hay palabras importantes, o sea, que pueden cambiar el significado completo.

SNEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y te imaginas así como la palabra de repente si tienes que aprendértela o a lo mejor es muy diferente a lo que tu has visto, si es muy extraña?

SNEA 3: Sí, para mí eso es totalmente fuera de lo que yo manejo, entonces no, porque no escucho música en inglés, no veo películas mucho en inglés. Entonces no es como normal para mí pensar en inglés.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 3: Como poder imaginarme las palabras en inglés no puedo.

ENTREVISTADORA: O.K. ¿Y te gusta hacer asociaciones, te sirve hacer asociaciones entre, no sé, sinónimos, antónimos?

SNEA 3: Sí, porque saco por contexto, o sea, es como trabajar las palabras más en proceso, así no tan como palabras.

ENTREVISTADORA: ¿Y esto que sean cognadas, por ejemplo, que se parezcan al castellano?

SNEA 3: Ah, obvio. Eso ayuda mucho.

ENTREVISTADORA: ¿Y les crees a todas las palabras porque hay unas que no son?

SNEA 3: No, igual hay muchas que al parecer ayudarían mucho, pero incluso me equivoco en los cognados verdaderos porque no, los encuentro demasiado parecidos, los voy a buscar en el diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y los sufijos, los prefijos te sirven?

SNEA 3: Un poquito porque también me cuesta un poco hacer como...

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Tienes algún orden dentro de las páginas, no sé, así como en una esquina una cosa en otra esquina otra?

SNEA 3: No, soy súper desordenada para escribir.

ENTREVISTADORA: Ya. Y cuando estudias, ¿estudias en voz alta, te gusta hablar contigo misma o te hablas para dentro?

SNEA 3: No, en voz alta. Si es por palabras estudio en voz alta.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEA 3: Cuando no estoy escribiendo.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y te paseas, te gusta tocarte el pelo, moverte?

SNEA 3: No, por lo general me siento cómoda en el suelo y pongo música y escribo o si no cuando leo en voz alta ahí me paseo un poco, pero estudio de noche entonces para no dormir. Para no caer en la tentación.

ENTREVISTADORA: Claro. ¿Y te gusta estudiar con música, dijiste?

SNEA 3: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Qué música?

SNEA 3: Es que siempre es como el cassette que ¿? el cassette que uso para estudiar.

ENTREVISTADORA: Ah, ya.

- SNEA 3: Y el cassette me determina los tiempos de estudio. Se acaba el lado del cassette me voy a preparar un café o sea acaba el lado del cassette me voy a fumar un cigarro.
- ENTREVISTADORA: Y que música es la de ahora?
- SNEA 3: Inti Illimani o de la obra Jesucristo súperestrella o... música que me sé de memoria.
- ENTREVISTADORA: Ah, ya.
- SNEA 3: Entonces así no me desconcentro, puedo estar cantando a veces y sigo escribiendo y estoy concentrada en lo que estoy estudiando.
- ENTREVISTADORA: ¿Y te sirve?
- SNEA 3: Sí.
- ENTREVISTADORA: Y que pasa cuando hay expresiones largas, por ejemplo, no sé vieron... o no sé palabras compuestas, ¿Cómo te las aprendes, te las aprendes igual?
- SNEA 3: Cuando son expresiones así como más utilizables dentro del común del vocabulario trato de darles, o sea, si me estoy aprendiendo en voz alta trato de darle como intencionalidad a la voz y así grabámela.
- ENTREVISTADORA: Si es una palabra compuesta, no sé, me imagino que en el vocabulario de la guerra vieron ¿?
- SNEA 3: No, la... o sea, no la, no como palabras compuestas sino como una palabra.
- ENTREVISTADORA: O.K. ¿Hay algo más que hagas que te sirva, que tu uses siempre para aprender vocabulario?
- SNEA 3: No sé...
- ENTREVISTADORA: Lo que te haya resultado.
- SNEA 3: Copiar y copiar mil veces la misma palabra. No, lo que me sirve harto es hablar, o sea, me ha servido así inconscientemente de repente en grupo hablar, o sea, para aprender las palabras... pero para aprender palabras hablar en inglés, pero también en español, o sea...
- ENTREVISTADORA: Mezclar.
- SNEA 3: Así como Spanglish, mezclado, pero estar más relajadamente se aprende más rápido, a mí al menos me funciona.
- ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y tú hablas con los gringos o no?
- SNEA 3: No.
- ENTREVISTADORA: No, no.
- SNEA 3: Me costaría mucho.
- ENTREVISTADORA: O.K.
- SNEA 3: Que me hablen en español no más.
- ENTREVISTADORA: Ya.

Snea 4

- ENTREVISTADORA: ¿Cómo te llamas?
- SNEA 4: XX
- ENTREVISTADORA: XX. Tu estás en cuarto nivel.
- SNEA 4: Sí.
- ENTREVISTADORA: A ver, el semestre pasado tuviste como un cuatro.
- SNEA 4: Sí, más o menos.
- ENTREVISTADORA: Alrededor de un cuatro. Pasaste?
- SNEA 4: Sí.
- ENTREVISTADORA: Raspando. Ya. Entonces la primer pregunta es: ¿qué es lo que haces tú cuando te enfrentas a un texto nuevo y tiene palabras de vocabulario, ¿cómo descubres ese vocabulario?
- SNEA 4: ¿Cómo? A ver, si me dan un texto y yo tengo que entenderlo?
- ENTREVISTADORA: Claro.
- SNEA 4: Y hay palabras que no entiendo.
- ENTREVISTADORA: Exacto.
- SNEA 4: Trato de entender la idea y después las palabras que no entiendo las voy buscando en el diccionario y ahí voy rearmando lo que entendí.
- ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y cuales son todas las cosas que haces además del diccionario? ¿Haces algo más para saber estas palabras?
- SNEA 4: Tratar de entender la idea del texto. Lo que pasa es que yo estudio más en mi casa, yo estudio por mi cuenta francés, porque me gusta más.
- ENTREVISTADORA: Ya.
- SNEA 4: Entonces yo de hecho por error mío fue hablar inglés, lo confieso. Entonces yo cuando estudio lo hago con los diarios, sacó una noticia que me interesa y voy leyendo, voy entendiendo la idea y las palabras que no entiendo las voy marcando. Después voy releendo con ya las palabras traducidas y ahí voy rearmando la idea. ¿Me entiende? Así lo hago también cuando traduzco en inglés.
- ENTREVISTADORA: Y tu te ayudas solo con el diccionario?
- SNEA 4: Sí, si.

ENTREVISTADORA: Ahora. Y si estás en clases y está el profe por ahí o están tus compañeros por ahí te sirven de algo o no?

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: A quien le preguntas primero?

SNEA 4: A mi compañero que tenga más cercano.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 4: Pero que yo sepa que...

ENTREVISTADORA: Ah, ya.

SNEA 4: Claro, no tampoco...

ENTREVISTADORA: O.K. Y prefieres preguntarle a un solo compañero o prefieres preguntarle a varios?

SNEA 4: No, a varios.

ENTREVISTADORA: Ya. Por si acaso.

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y al profe?

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Y que esperas que te responda el profe?

SNEA 4: Que espero que me responda. No sé po' que me aclare la duda.

ENTREVISTADORA: Ya. Pero tu preferirías que te diera un sinónimo de la palabra en inglés o que te diera la palabra en castellano o que te diera una frase o que o que te explicara. ¿Qué esperas?

SNEA 4: Que me diera la traducción.

ENTREVISTADORA: Así. Derecha.

SNEA 4: Claro.

ENTREVISTADORA: O.K. Y prefieres trabajar solo o trabajar en grupo?

SNEA 4: No, trabajar solo.

ENTREVISTADORA: Solo. Derechamente. Y cuando vas a estudiar, piensa en esta prueba, si estudiaste, ¿estudiaste para esta prueba?

SNEA 4: Sí, algo.

ENTREVISTADORA: Algo. ¿Cómo estudiaste vocabulario? Porque había un vocabulario de guerra parece por ahí, ¿cómo lo hiciste con eso?

SNEA 4: Tenía la lista y me la iba... la leí primero y después iba tratando de releerla, pero, a ver, sin mirar la respuesta en castellano para ver la si me la sabía en inglés.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 4: Y después lo hago al revés, tratando de ir viendo las palabras y tratando de ir sabiendo la traducción en inglés.

ENTREVISTADORA: Y tenía algún orden la lista?

SNEA 4: Sí, pero voy también haciéndolo en forma aleatoria.

ENTREVISTADORA: Pero, no, la lista en general cuando tú la hiciste le diste algún orden así como: todas las armas que son de fuego, todas las palabras...

SNEA 4: No, era el orden era por las clases, o sea, si salió en la clase ahí mismo la anoto primero y voy a estudiar esa.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 4: Así, no le hice un orden, pa' que.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 4: Prefiero que sea así...

ENTREVISTADORA: Como sale en el texto.

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. Y te gusta subrayar?

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Usas colores? ¿Cómo lo haces?

SNEA 4: No, colores no. Voy subrayando y en el cuaderno les pongo un número a la palabra en inglés y en el cuaderno anoto el número y anoto la traducción para no llenar el texto de...

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 4: Prefiero hacerlo así, subrayo la palabra que no me sé y le pongo un numerito arriba y en el cuaderno hago la lista con la traducción.

ENTREVISTADORA: Ah, perfecto.

SNEA 4: Así después voy leyendo, palabra que no entiendo número tanto.

ENTREVISTADORA: O sea, que te molestaría si hubiese mucha cosa.

SNEA 4: Sí, demasiado.

ENTREVISTADORA: Ya. Y te gusta ordenar, por ejemplo, estas listas para el lado, para abajo o no sé en un arbolito, con flechitas.

SNEA 4: No, no, el orden nunca me he fijado.

ENTREVISTADORA: Ya.

SNEA 4: Puede ser para abajo si me da la cosa o si para el lado no alcanza.

ENTREVISTADORA: Ya, pero que se vea limpio.

SNEA 4: Sí, si. Que tenga orden.

ENTREVISTADORA: Ya. Y te gusta conversar con gringos?

SNEA 4: La verdad es que nunca, no he tenido la oportunidad de conversar con ellos.

ENTREVISTADORA: Ya. A pesar de todos los gringos que andan por aquí.

SNEA 4: Claro.

ENTREVISTADORA: Y cuando estás tratando de aprenderte estas palabras nuevas, ¿te haces como una imagen, repites la palabra? ¿como lo haces?

SNEA 4: Sí, voy repitiendo la palabra o voy leyendo la frase porque me gusta leer, leer....

ENTREVISTADORA: Ya. ¿y utilizas otros medios así como no sé música, tele para tratar de...?

SNEA 4: No, porque yo escucho bastante en inglés, pero no voy a entender al final la idea.

ENTREVISTADORA: Ya. O sea, no haces ninguna relación?

SNEA 4: No, para nada. Traduzco algunos textos ¿?

ENTREVISTADORA: O.K. Y haces asociaciones entre sinónimos y antónimos?

SNEA 4: Pocas veces.

ENTREVISTADORA: Ya. O te sirven por ejemplo los afijos y los sufijos?

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: Sí? ¿Por ejemplo? Te serviría saber que una palabra comience con u-n.

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Sí?

SNEA 4: De hecho en la prueba salió.

ENTREVISTADORA: Salió una. ¿Cómo estudias por ejemplo si hay una palabra que se escribe raro, como te las aprendes?

SNEA 4: Escribiéndola como varias veces.

ENTREVISTADORA: Sí?

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: Ya. Y dices las palabras en voz alta por ejemplo?

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Sí? ¿Hablas solo?

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: Sí? ¿Y te paseas por ejemplo cuando estás estudiando o no?

SNEA 4: No, yo en mi cama.

ENTREVISTADORA: En la cama. ¿No sentado?

SNEA 4: Sí, sentado.

ENTREVISTADORA: Ya. ¿Y te mueves así?

SNEA 4: No tengo escritorio.

ENTREVISTADORA: No, si te entiendo. Ya tu dijiste que subrayas y que no hacías otra cosa más, sin colores?

SNEA 4: No.

ENTREVISTADORA: ¿No haces monitos tampoco?

SNEA 4: No.

ENTREVISTADORA: Y te sirven los cognados, esas palabras que se parecen al castellano?

SNEA 4: Sí.

ENTREVISTADORA: ¿Sí y le crees?

SNEA 4: No, algunos, cuando hay falsos cognados.

ENTREVISTADORA: Y como sabes que es un falso cognado?

SNEA 4: Cuando tengo dudas voy al diccionario.

ENTREVISTADORA: Ya. Y expresiones por ejemplo como te las aprendes?

SNEA 4: Como cuales a ver?

ENTREVISTADORA: No sé, es que son varias palabras, no solo una palabra junta. O estos verbos que tienes preposiciones por ejemplo "put up with" Significa tolerar ¿Cómo te aprenderías eso?

SNEA 4: No tengo un modo especial para aprendérmelas.

ENTREVISTADORA: Pero si tuvieras que aprendértelo ahora, ¿qué haces?

SNEA 4: La anoto tal como suena y los dos separados.

ENTREVISTADORA: O. K. Y sin música?

SNEA 4: Sí, siempre estudio sin música.

ENTREVISTADORA: Y con tele?

SNEA 4: Menos. Uno porque no me gusta la tele y otra porque no

ENTREVISTADORA: Ya. Y eso sería.