



Recursos multimedia para el aprendizaje autónomo de vocabulario del inglés como lengua extranjera

Multimedia resources for autonomous learning of English vocabulary as a foreign language

Julio César Berthely Barrios , Ismael Esquivel Gámez , Genaro Aguirre Aguilar 

icesar.berthely@gmail.com, iesquivel@uv.mx, geaguirre@uv.mx

Universidad Veracruzana, México

Resumen

En el estudio de una segunda lengua o lengua extranjera, aprender nuevas palabras puede ser difícil puesto que el aprendizaje de nuevo vocabulario es complejo para un estudiante en cualquier nivel. Existen infinidad de investigaciones en las que se analizan las distintas estrategias, variables y procesos que intervienen en el aprendizaje de vocabulario, destacando el uso de distintos glosarios multimedia y el uso de las tecnologías de la información y comunicación. El objetivo del presente trabajo es analizar la efectividad de una serie de recursos multimedia presentando cuatro diferentes condiciones de glosarios, en el aprendizaje de vocabulario. Siguiendo un enfoque cuantitativo, se realizó un estudio cuasiexperimental, longitudinal – prospectivo, con tres grupos, conformados por 62 estudiantes universitarios, con un 42.6% de mujeres y edad promedio de 20.90 años y 20.62 años en los hombres. Los resultados indican que los recursos multimedia fueron útiles, encontrando, además, otros inesperados específicamente en el aprendizaje de palabras identificadas como cognados. Se considera conveniente controlar el número y tipo de palabras en las pruebas de vocabulario, así como las condiciones de aplicación de estas tomando en cuenta que se trata de la modalidad virtual.

Palabras clave: Aprendizaje de vocabulario, inglés, lengua extranjera, recursos multimedia

Abstract

The focus of this study was to analyze the learning of new words, which may be difficult since vocabulary can be very complex at different levels, in foreign or second language teaching and learning. The goal of this study was to analyze the effectiveness of a series of multimedia contents presenting four different glossing conditions, in the learning of vocabulary of students of English as a foreign language. Following a quantitative approach, a longitudinal – prospective study was conducted, with three groups, conformed by 62 university students with mean age 20.90 in the case of women and 20.62 in the case of men, where 42.6% of the sample were women. The experiment showed that multimedia content was useful if the words were not confused with other words. In addition, there were unexpected results specifically in learning words identified as cognates. It is convenient to control the number as well as the type of words used in the vocabulary tests, moreover, to control which are the conditions for the application of the tests in virtual environments is considered essential as well.

Key words: Vocabulary learning, English, foreign language, multimedia resources

DOI <https://doi.org/10.36799/el.v8i2.126>

Recibido 21 de junio de 2022

Aceptado 22 de abril de 2023

Publicado 1 de julio de 2023

Cómo citar este artículo: Berthely Barrios, J. C., Aguirre Aguilar, G., y Esquivel Gamez, I. Recursos multimedia para el aprendizaje autónomo de vocabulario del inglés como lengua extranjera. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en Lengua y Literatura.*, 8.2 (2023): 24–49. <https://doi.org/10.36799/el.v8i2.126>

Derechos de autor: El autor o autores conservan en todo momento sus derechos morales y patrimoniales sobre la obra; la obra no se puede alterar, transformar o ampliar; siempre debe reconocerse la autoría del documento referido. Ninguna de las modalidades de los documentos publicados en *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura* tienen fines comerciales de naturaleza alguna



Introducción

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, el docente requiere de distintas herramientas para facilitar dicho proceso, a ser desarrolladas conforme las dificultades que demuestra un estudiante, con la finalidad de mejorar su rendimiento. El aprendizaje de vocabulario es un componente esencial en la enseñanza de una segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE). En la práctica, el docente nota la dificultad que esto representa, y puede ser debido a que, según Beghadid, el vocabulario “es un eje central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque es necesario para desarrollar todas las destrezas lingüísticas” (2022, 25). Además, para Nation, el conocimiento de vocabulario en un idioma implica conocer sus formas hablada y escrita, su significado y la capacidad para utilizarlo en un contexto (2021, 6).

Es necesario que el estudiante desarrolle “el aprendizaje de vocabulario de forma autónoma, con el fin de establecer las bases por las cuales comprender el contexto y significado de un texto escrito en una LE” (Basto-Olaya, Correa-Chimbaco y Escobar-Sarria, 2017, 103). De acuerdo con Manzoor, Dastgir y Waqas (2023, 82) el aprendizaje autónomo puede integrarse a distintos cursos y programas educativos, y su propósito es producir estudiantes independientes y conscientes de su rol autónomo en el proceso de aprendizaje. Además, cada estudiante aprende palabras de diferente modo, usando estrategias particulares para memorizar y organizar el almacenamiento de las palabras aprendidas. Según Beghadid (2022, 28) algunos hacen deducciones sobre el significado de la palabra mientras que otros buscan en el diccionario, y para su retención a algunos la disposición física y visual de las palabras les ayuda a memorizarla (memoria visual), otros leen en voz alta las palabras ya que esto les ayuda a recordarlas (memoria auditiva), y otros escribirán una y otra vez las palabras de modo que ya no se les olvide (memoria kinestésica).

Por lo anterior, presenta una propuesta tecno-educativa basada en recursos multimedia que combinan estrategias visuales, auditivas y kinestésicas con la finalidad de enriquecer el vocabulario del inglés en universitarios. Enseguida se describen el marco teórico y los estudios previos relacionados con el estudio, seguido de marco metodológico y resultados para concluir con las secciones de discusión, conclusiones y referencias.



Marco teórico

El conocimiento de vocabulario es un componente importante en el aprendizaje de idiomas, ya que permite que los estudiantes sean capaces de comunicarse en una L2 o LE (Casimiro-Perlaza y Fuentes-González, 2020, 88), por esta razón, contar con el vocabulario apenas necesario es fundamental. Toaquiza-Viracocha expresa que “el vocabulario juega un rol importante en el desarrollo del lenguaje y más aún en el aprendizaje de un idioma extranjero para así poder expresar ideas, pensamientos y sentimientos” (2018, 7), por lo tanto, en la educación puede ayudar a obtener aprendizajes significativos.

Por otra parte, en el aprendizaje de un idioma, tener el nivel de competencia suficiente en las cuatro habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir), son esenciales para la comunicación entre personas que no comparten la primera lengua (L1). En este contexto, según Elekaei, Tabrizi y Chalak (2020, 193), “el conocimiento del vocabulario es fundamental para la comprensión y producción del lenguaje en tales habilidades”. Diversos estudios comprueban que, sin el conocimiento adecuado de vocabulario, el estudiante de inglés como LE se encontrará con dificultades en su fluidez conversacional y comprensión lectora (Cheng y Matthews, 2018; Kasim y Raisha, 2017; Masrai, 2019).

En este punto es importante señalar que la diferencia entre aprender un nuevo idioma y adquirirlo está relacionada con el aprendizaje y adquisición de vocabulario. Para Beltrán “la adquisición de un segundo idioma difiere del aprendizaje de un segundo idioma” (2017, 95), ya que el primero se presenta de manera inconsciente y de forma natural mientras que este último es un proceso consciente que se presenta durante el proceso de enseñanza en un salón de clases. Esta misma diferencia existe entre aprender vocabulario y adquirir vocabulario. Así mismo, “es importante aprender nuevas palabras desde el primer momento en que se inicia el proceso de aprendizaje” (Sánchez-Piragauta, 2022, 29). Este es un proceso lento que requiere reorganización y repetición y depende además de que tan frecuente se utilicen las palabras. Sin embargo, es importante mencionar que “el aprendizaje de vocabulario requiere una considerable repetición”, ya que al ser utilizadas con mayor frecuencia y memorablemente, mayor será la posibilidad de aprendizaje (Sánchez-Piragauta, 2022; Toaquiza-Viracocha, 2018).

Tovar-Rivas y Pineda-Pineda exponen que el concepto de vocabulario explicado por Jim Scrivener “hace alusión a una palabra o a la unión de dos o tres de estas” (2021, 30). Es reconocible



la vaguedad de una definición como la anterior, de allí que los propios autores enfatizan en la importancia de una noción léxica, al mostrarse más completa al implicar una base de palabras y combinaciones que suelen emplear los usuarios de una lengua. Justamente, la relación entre el vocabulario y el aprendizaje de una LE es muy estrecha. Vera-Mansilla, sugiere dar énfasis a la enseñanza del vocabulario, “si se considera que las palabras constituyen ‘rótulos’ para los esquemas, de manera que entre más palabras domine el estudiante, más preciso será para seleccionar los esquemas apropiados” (2020, 40), de manera que, entre más vocabulario se retenga, mejor será la comunicación. Del mismo modo, la autora indica que “con la ayuda del léxico se podrá alcanzar un manejo superior de la gramática”, otro componente necesario en este proceso de aprendizaje (Vera-Mansilla, 2020, 40).

Siguiendo un sentido didáctico de adquisición y uso de vocabulario de una LE, Díaz menciona dos tipos: “vocabulario activo o productivo; aquel que las personas manifiestan de manera verbal o escrita y vocabulario pasivo o receptivo; correspondiente a las palabras que la gente conoce e identifica de manera visual o auditiva” (2018, 2). En este mismo sentido, Helale, Raffo y Wulff de Teper se refieren a un tercer tipo, “vocabulario potencial, el cual definen como las unidades léxicas que el estudiante no conoce, pero que puede deducir de manera independiente y con ayuda de su competencia lingüística” (2013, 2).

Se puede describir al vocabulario pasivo como “la comprensión de las palabras que no se usan activamente en la comunicación” (Novoa, 2019, 258). De igual manera, El mismo autor considera que se puede recurrir a la comprensión de este tipo de vocabulario, como indicador en la comprensión global de lectura, así como en las habilidades específicas de comprensión. “La adquisición del léxico o vocabulario considera la totalidad de los procesos de apropiación de las palabras de una LE en tres modalidades” (Bisson, Kukona y Lengeris, 2021, 2): incidental (exposición de nuevas palabras durante actividades no enfocadas al aprendizaje de vocabulario), intencional (actividades enfocadas al aprendizaje de nuevas palabras, en clase y con la guía del docente) y autónoma (potenciada por el estudiante). Está última es donde los estudiantes deben naturalmente involucrarse en los objetivos, los procesos y la gestión del propio aprendizaje (González-Orta, 2021, 127).

Además, Al-Khresheh y Al-Ruwaili, destacan que “la efectividad del aprendizaje de vocabulario depende de cómo se practican las nuevas palabras” (2020, 298). Los mismos autores expresan que las estrategias de memorización mejoran el integrar y recordar nuevas palabras al ponerlas en contexto y aumentar las asociaciones entre ellas. No obstante, es necesario considerar que los aprendientes deberían familiarizarse con distintas técnicas y formas para aprender el vocabulario, además de que deberán ser



capaces de adquirir vocabulario de manera autónoma dentro y fuera del salón de clases. (Al-Harby y Engku, 2018, 25).

De manera que, el aprendizaje de vocabulario es un aspecto clave para el proceso de aprendizaje de una lengua, que incrementa las competencias del estudiante en otros dominios lingüísticos (Anjum, Memon, Pathan, Wasi, Arslan y Mushtak, 2021, 294). Nesrallah y Murad sostienen que ambientes motivantes y placenteros pueden jugar un rol importante en la mejora del proceso de aprendizaje de vocabulario (2020, 447). Los mismos autores comentan que el uso de redes sociales o recursos multimedia pueden crear situaciones divertidas y atractivas, que faciliten el aprendizaje de vocabulario. Proceso que requiere que el estudiante retenga e incremente poco a poco su léxico logrando así que los mismos sean más conscientes de las nuevas palabras y sus significados.

Y en este tenor, es factible pensar que el uso de recursos multimedia puede facilitar al profesor la introducción de recursos de enseñanza en forma de texto, imágenes, animaciones y videos. De acuerdo con Hernández, Paz y Tunal (2020, 31) los recursos multimedia dividen en aquellos creados por equipos multidisciplinarios constituidos por diseñadores, programadores y pedagogos, y los recursos desarrollados por docentes e investigadores a partir de las necesidades específicas de un curso. Estos últimos “constituyen resultados especializados en determinada área del conocimiento” (Hernández et al., 2020, 32). A través de tales recursos, se puede representar el mundo real de manera audiovisual en una manera más realista, lo cual facilita el proceso de enseñanza (Sun, 2022, 36). Por último, Shoira (2023, 55) menciona que a través de tales recursos se pueden crear ambientes de información en la que los usuarios tienen acceso a herramientas interactivas gráficas, animadas, en imágenes, video, sonido y texto, dando al usuario nuevas oportunidades de aprendizaje.

Estudios previos relacionados

“Los estudiantes de un L2 o LE son los que más reconocen la importancia del vocabulario” (Ghalebi, Sadighi y Bagheri, 2020, 2). Su aprendizaje es un proceso dinámico y complicado que se ve beneficiado cuando los estudiantes toman medidas estratégicas para su facilitación. Debido a que uno de los principales retos enfrentados por los estudiantes durante el aprendizaje de una LE es la adquisición de vocabulario, diversos autores han intentado identificar las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes (Al-Khresheh y Al-Ruwaili, 2020; Beltramino, Falcon y Herbel, 2018; Ghalebi et al., 2020, 2021; Hadi y Guo, 200;



Sánchez-Lume, Condori-Cari, Ludeña-Choco, Cardenas-Palomino y Flores-Piñas, 2022). En general, tales estudios presentan resultados que muestran una preferencia por las estrategias cognitivamente menos exigentes en comparación con las de procesamiento cognitivo más profundo.

Considerando al aprendizaje de vocabulario del inglés como LE un aspecto importante pero también complejo, Zeng, Lu, Wallace, Guo, Fan y Chen (2022) modificaron la prueba VST agregando 19 palabras no lexicalizadas y 33 cognados, con el objetivo de investigar los efectos de los cognados y lexicalización en el aprendizaje de vocabulario de universitarios chinos. La muestra constó de 527 estudiantes (328, 62.2% eran mujeres con edad media de 19.24 y SD igual a 0.12) de una universidad en el suroeste de China. Los resultados demostraron que los cognados eran más fáciles de aprender. Además, la polisemia se correlacionó positivamente con la adquisición de vocabulario, es decir, a los participantes les resultó más fáciles de aprender palabras con múltiples significados. Por el contrario, los mismos autores descubrieron que las palabras no lexicalizadas planteaban una gran dificultad para su aprendizaje.

Anjum et al. (2021) realizaron un experimento de investigación-acción para evaluar el rendimiento de los estudiantes de inglés como L2 después de la inducción de la instrucción de vocabulario asistida por computadora (*CAVI* por sus siglas en inglés) durante aproximadamente diez semanas en una muestra a conveniencia de 74 estudiantes de nivel secundario de una escuela privada de élite en Pakistán. Las herramientas de *CAVI* para este proyecto incluyeron sitios web que contienen podcasts, seminarios web, juegos, escuchar, leer y ver actividades centradas en el aprendizaje de vocabulario. Los mismos autores utilizaron un cuestionario de actitud de 20 ítems, y los datos cuantitativos se recolectaron utilizando la Prueba de Tamaño de Vocabulario (VST) como pre y posprueba. Los investigadores argumentaron que el aprendizaje de vocabulario asistido por recursos asistidos por computadora claramente afecta a los estudiantes. Además, los puntajes de la encuesta de actitud indicaron que los estudiantes encontraron las herramientas *CAVI* interesantes y agradables.

La investigación de Marecka, et al., (2021) tuvo como objetivo indagar cuál de los tres procesos (superposición de forma, superposición de forma-significado e interferencia) tiene un mayor impacto en el aprendizaje de cognados y falsos cognados (en comparación con no-cognados). La muestra constó de 76 estudiantes polacos a quienes se les presentaron 24 palabras combinadas con imágenes para posteriormente completar ocho bloques de pruebas intercaladas de forma y reconocimiento de significados, acompañados de su retroalimentación. Las palabras incluían cognados, falsos cognados y no-cognados. Los autores descubrieron que los participantes aprendieron más rápido los cognados en los bloques de reconocimiento y



producción. Comparados con los no-cognados, los participantes aprendieron igual de rápido los falsos cognados en los bloques de reconocimiento, pero más rápido en los bloques de producción. Esto es, los falsos cognados se benefician de la superposición en la forma L1 y L2 sin verse perjudicados por la interferencia de L1, mientras que el aprendizaje de los cognados se beneficia tanto de la superposición de formas como de la superposición conceptual.

Por su parte, Yawiloeng (2020) realizó un estudio en el que examinó los efectos de un video sobre vocabulario en inglés como segundo idioma en 25 estudiantes tailandeses. Para recopilar datos, la autora utilizó cinco tipos de instrumentos de investigación, incluida una encuesta sobre el conocimiento del vocabulario en inglés, un pre-test y post-test, el video de vocabulario en inglés y un cuestionario. Los hallazgos revelaron un aumento en los puntajes posteriores después del uso del video de vocabulario en inglés. Además, que los estudiantes adquirieron conocimiento del vocabulario en inglés después de ver el video que contenía subtítulos en el primer y segundo idioma. Adicionalmente, encontró que los estudiantes preferían aprender vocabulario a través de videos que contenían subtítulos en ambos idiomas, imágenes interesantes y relacionadas y con volumen adecuado de audios. Los hallazgos significativos de este estudio conducen a implicaciones teóricas y pedagógicas sobre el papel significativo del aprendizaje multimedia en términos de los vínculos entre la información visual y auditiva.

El trabajo desarrollado por Ansarin y Kazemipour-Khabbazi (2021) tuvo como objetivo comparar el efecto de los modos de anotación simple y doble, la memoria operativa (MO) y tres tareas de diferentes cargas de participación (escritura de oraciones, borrado completo y escritura de párrafos) en el desarrollo de vocabulario pasivo y activo de inglés como LE. El estudio se basó en la presentación de anotaciones para veinte elementos léxicos a 204 participantes mientras escuchaban un texto expositivo. Los participantes, pertenecientes a ocho grupos intactos de la carrera de Lengua Inglesa y literatura, provenían de tres universidades públicas localizadas al este de Azerbaiyán, Irán. Se aplicó una prueba de comprensión de opción múltiple justo después de escuchar el texto y la presentación visual. Se empleó una escala de conocimientos de vocabulario como pre y post-test y la capacidad de MO se midió a través de una tarea de alcance de escucha.

Los resultados apuntaron a la eficacia del modo doble sobre las anotaciones de modo simple con respecto al aprendizaje de vocabulario pasivo y activo. También, un desempeño mejor en los estudiantes con mayor capacidad de MO, en el aprendizaje activo de vocabulario para palabras



anotadas tanto textual como visualmente. Sin embargo, no se encontró interacción entre la MO y el modo de anotación. La tarea de escritura de oraciones produjo las puntuaciones más altas en las pruebas de vocabulario, mientras que las tareas tipo cloze y escritura de párrafos no difirieron significativamente. El estudio corrobora otros estudios que verifican el efecto de la modalidad en el aprendizaje de vocabulario y sugiere que tanto la MO como el tipo de tarea son factores significativos en el aprendizaje de vocabulario en inglés.

Por otra parte, Wang y Lee (2021) y Tavasoli, Mowlaie, Majid y Rahimi (2020) desarrollaron estudios para investigar la eficacia de diferentes glosarios multimedia en la adquisición de vocabulario y la comprensión lectora de los estudiantes en un entorno de Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadora (ALAC). Los participantes fueron expuestos a cuatro diferentes condiciones: 1) definición en L2 solamente, 2) definición en L2 junto con audio, 3) definición en L2 con video, y 4) definición L2 con imagen. La adquisición de vocabulario se midió utilizando un diseño de pre-test y post-test, resultando que las cuatro condiciones llevaron a los estudiantes a ganar vocabulario. Más específicamente, los participantes que tenían acceso a definición L2 más imágenes y más videos lograron puntajes significativamente más altos que los otros dos grupos. Los datos también indican que los estudiantes prefirieron la definición de L2 junto con glosarios de video e imágenes, seguidas solo por audio y definición en L2. El estudio de Tavasoli et al. (2020) sugiere además que los diferentes tipos de glosarios presentados en pantalla puede aumentar el conocimiento de vocabulario y la MO de los estudiantes y que esto puede tener implicaciones pedagógicas para los profesores de LE y los desarrolladores de materiales.

Tras la revisión de la literatura, es posible destacar los objetos de conocimiento que han movido a los trabajos aquí reportados, en donde es posible reconocer la importancia que tienen los procesos y las estrategias cognitivas que se implementan para la adquisición de una L2. En este sentido, es de llamar la atención las diferencias entre mujeres y hombres, pues mientras ellas abogan por estrategias cognitivas, ellos valoran las sociales; para lo cual, se reportan el empleo de diversos medios o recursos: desde diccionarios y glosarios al diseño de actividades lúdicas, como también el empleo de materiales audiovisuales, siendo justamente el video, soporte que, en la opinión de estudiante, mejor favorece su aprendizaje. En este contexto, es oportuno destacar el papel que juega la MO, pues quienes más capacidad tienen, son quienes reportan mejor aprovechamiento.

Finalmente, se diría que el dominio de una L2, demanda de un conjunto de recursos estratégicos que faciliten su dominio, siendo la adquisición del vocabulario, la clave en el desarrollo de esa competencia, por



lo que un docente, se debe valer de diversos medios, recursos y estrategias, para que los estudiantes se habiliten en el dominio del inglés.

Marco metodológico

Esta investigación se desarrolló siguiendo un enfoque cuantitativo, con tres grupos, es un estudio cuasi-experimental con pre-test y post-test, de tipo longitudinal y prospectivo. De acuerdo con Casari (2020, 19) en los estudios longitudinales la descripción de la población se hace mediante comparaciones en diferentes momentos temporales, ya sea con distintas muestras representativas de participantes o con el mismo grupo de participantes. El mismo autor menciona que en los estudios prospectivos se comienza estudiando una variable independiente y después se mide la independiente. Enseguida se presentan las características de la muestra, los instrumentos que se utilizaron y el procedimiento que se siguió para el aprendizaje de vocabulario.

Participantes

El estudio se realizó en un conjunto de universitarios formado por muestreo no probabilístico y a conveniencia, de 62 participantes organizados en tres grupos de inglés 1 de una institución pública. Con una edad promedio de 20.90 años para las mujeres y 20.62 para los hombres, dicha muestra estuvo conformada por un 42.6% de mujeres. Las pre y post pruebas además de los entrenamientos, se realizaban de lunes a jueves. Se buscó el motivar a los participantes con un incentivo en su calificación del curso, conforme a su desempeño y participación.

Procedimiento

Las sesiones de evaluación y de entrenamiento se manejaron mediante videoconferencia, en la plataforma TEAMS. En cada sesión, se les solicitaba a los participantes activar la cámara de sus dispositivos. Se estableció un mecanismo vía software, para que realizaran las actividades solamente en el horario establecido. Durante las sesiones el facilitador cuidaba que los participantes no se distrajeran y respondía a las dudas que le planteaban mediante mensajes textuales, con la intención de no desconcentrar al resto del grupo. Las pruebas en conjunto con los recursos multimedia se alojaron en la plataforma MOODLE. Se crearon y proporcionaron datos de acceso personal y se designó un día previo a la primera sesión de prueba, para asegurarse de que cada participante probara ingresar a la plataforma. Además, durante las sesiones



iniciales, se compartió en pantalla el procedimiento a seguir durante el tratamiento. Inicialmente, se aplicaron las pruebas de tamaño de vocabulario que en lo sucesivo se referenciará como prueba VST por sus siglas en inglés (*Vocabulary Size Test*) y la prueba de nivel de vocabulario o SVLT (*Spanish Vocabulary Level Test*) y *Cognates* (Cognados) en sesiones de 60 y 40 minutos respectivamente. Posteriormente, para el grupo experimental se inició un grupo de 10 sesiones diarias de 55 minutos de entrenamiento basado en lecciones adaptativas y posteriormente, se volvieron a aplicar las pruebas a ambos grupos. Para el entrenamiento, se pidió que solo ejecutaran la tarea con el tipo de estímulo programado para ese día, sin importar el nivel de dificultad que hubieran logrado. Cuando terminaron las primeras cinco sesiones, se dispuso que volvieran a realizar las lecciones de manera similar.

Materiales

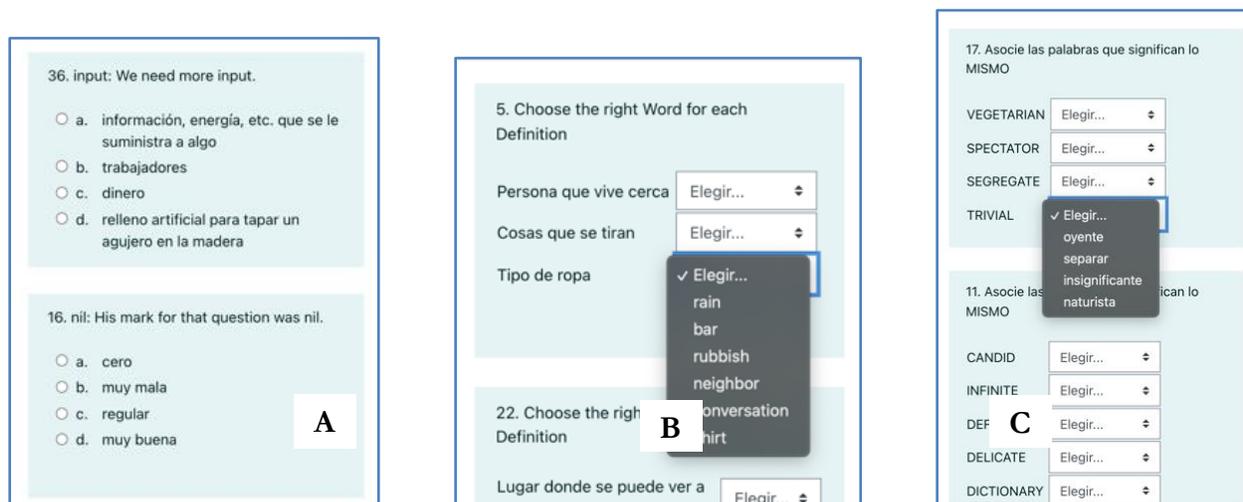
Medición. Se utilizaron dos versiones (A y B) de tres diferentes pruebas para la medición previa y posterior al entrenamiento del vocabulario, descritas a continuación: La versión bilingüe de la prueba VST, adaptada de la prueba de Nation (Firda et al., 2021) con la cual se puede medir el conocimiento de una muestra de palabras de diferentes niveles de frecuencia. Esta prueba cubre un amplio rango de bandas de frecuencias, incluyendo alto, medio y bajo. Previo a la prueba se muestra la instrucción en español e inglés de cómo responder a la misma. Consta de 50 preguntas de opción múltiple y cada pregunta muestra una palabra en inglés seguida de un ejemplo de su uso, para que el estudiante escoja la respuesta correcta de entre cuatro opciones en español, las cuales pueden ser el sinónimo, definición o traducción de la palabra.

La prueba SVLT, mide la amplitud (*breadth*) y profundidad (*deep*) de vocabulario. La amplitud de conocimiento de vocabulario se refiere a “aspectos lineales y unidimensionales mientras que la profundidad está relacionada no solo con el significado de las palabras, pero también con sus relaciones semánticas, patrones de colocación y sintáctica” (Bardakci, 2016, 241). En otras palabras, la amplitud de conocimiento de vocabulario se refiere a la cantidad de palabras que una persona conoce, mientras que la profundidad se refiere al grado de dominio de todas las palabras que conoce. La prueba está conformada por 50 preguntas de asociación asimétrica y cada una maneja tres definiciones en español y 6 opciones de respuestas en inglés.



Figura 1.

Extractos de las pruebas de vocabulario

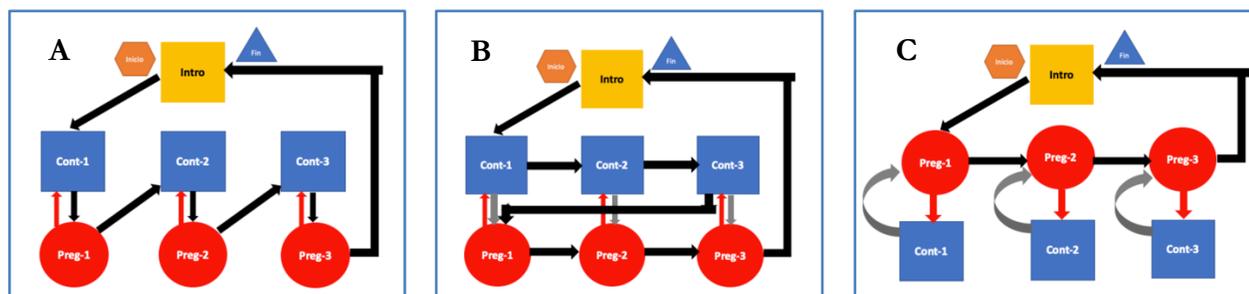


Nota. A: Extracto de la prueba VST, B: Extracto de la prueba SVLT, C: Extracto de la prueba Cognates

Los cognados son palabras con sintaxis y significado similar en dos idiomas. La prueba *Cognates* está conformada por 30 preguntas de asociación asimétrica. En cada una aparecen cinco palabras en inglés, las cuales deben asociarse con su sinónimo o antónimo en español, según es el caso. La Figura 1 muestra cómo se visualizan las pruebas en la plataforma.

Entrenamiento. Para el aumento de vocabulario se desarrollaron recursos multimedia alojados en un curso de Moodle. Estos recursos están compuestos de una serie de lecciones con sus contenidos y preguntas. Se dividió este en cinco secciones correspondientes a los niveles 5000 más complejo al 1000 menos complejo y en cada una, lecciones con tres distintas trayectorias (Figura 2). Cada lección contiene un enlace al sitio donde se aloja el recurso multimedia, éste presenta una frase en inglés y español con una o más nuevas palabras resaltadas con mayúscula. Contiene además el audio con una voz leyendo la frase y el video de un mimo actuando las nuevas palabras. Las lecciones presentan el contenido de una forma flexible que permite al participante evaluar lo aprendido y reforzar los temas en los cuales tenga duda. Se solicitó la revisión de las lecciones por lo menos tres veces con la finalidad de reforzar el aprendizaje del nuevo vocabulario.



Figura 2.*Trayectorias de las lecciones para el aumento de vocabulario*

Nota. El color negro indica una trayectoria de estudio sin errores. La trayectoria en rojo indica que existe una respuesta incorrecta y debe regresar a la revisión del contenido. El color gris indica la trayectoria a seguir después de la revisión de contenido.

La figura 2 muestra las trayectorias de acceso a contenidos y preguntas. En la trayectoria A, se revisa un primer contenido y seguido aparece la pregunta correspondiente, si se responde correctamente pasa al contenido 2 y así hasta concluir la lección, en caso contrario, deberá revisar nuevamente el contenido correspondiente. La trayectoria B presentan los contenidos de manera consecutiva y posteriormente aparecen consecutivamente las preguntas. Si algunas no responden correctamente, se mostrará nuevamente el contenido correspondiente. Los contenidos (ver figura 3) manejan de 2 a 4 palabras por aprender, las cuales se muestran inicialmente en mayúsculas dentro de una frase en inglés y su traducción al español, mientras se escucha el audio de la frase en inglés. Luego por cada palabra, se presenta en inglés junto a su audio, enseguida una imagen alusiva, después en español, para finalmente mostrar un video que presenta un mimo actuando la palabra, misma que el estudiante debe imitar. Las preguntas (figura 3) son de asociación simétrica y presentan la palabra en inglés y en español para relacionarlas.

Figura 3.*Ejemplo de contenidos y preguntas en una lección*

A

B

C

D

Nota: A y B: Ejemplos de contenidos. C y D: Ejemplos de preguntas



El entrenamiento duró 3 semanas y se programó para que los participantes trabajaran con las lecciones una hora diaria, 4 días por semana.

Resultados

A continuación (ver tabla 1) se presentan los descriptivos de las pruebas, resultado del procesamiento de los puntajes en el pre y post-test, usando SPSS V15.0

Tabla 1.
Descriptivos y diferencia en puntajes de las pruebas

Prueba	Forma	N	Pre-test		Post-test		Diferencia	
			Media	Desviación típ.	Media	Desviación típ.	Valor Z	Valor p
VST	A	19	75.16	12.742	84.42	8.579	-3.467	.001**
VST	B	21	65.71	13.271	73.33	16.915	-2.805	.005**
VST	Global	21	69.19	13.254	77.90	13.682	-3.643	.000**
SVLT	A	19	77.62	14.174	80.47	13.832	-0.825	.409
SVLT	B	21	69.87	18.724	75.78	21.153	-2.056	.040*
SVLT	Global	21	73.75	15.251	78.13	16.133	-1.932	.053
Cognates	A	21	83.83	12.090	85.85	15.187	-1.46	.144
Cognates	B	21	85.43	17.010	85.20	21.860	-0.448	.654
Cognates	Global	21	84.63	14.016	85.52	18.205	-1.408	.159

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$. Fuente: elaboración propia.

En cuanto al tiempo de resolución, solo hubo diferencia significativa en el tiempo promedio de la prueba VST en su forma A, con un valor menor para el post-test. De manera similar, el tiempo promedio de la prueba SVLT en su forma A, fue significativamente menor en el post-test. Sin embargo, no hubo diferencia significativa en el tiempo promedio de la prueba de Cognates.

Se obtuvieron las correlaciones entre los puntajes y tiempos de ejecución de las tres pruebas. Los resultados más relevantes fueron que en la forma B de la prueba VST en el post-test, se encontró una asociación significativa de nivel medio negativa ($r=-0.443$, $p=0.044$). Por el contrario, para la forma A de la prueba SVLT en el pretest, se encontró una similar pero positiva ($r=0.453$, $p=0.039$).

Con respecto al conocimiento previo de vocabulario, en la tabla 2 se presentan las medias de los puntajes logrados en cada prueba, forma y nivel. Tomando en cuenta la complejidad de los niveles ya



mencionada, Para la prueba VST forma A se observa cómo conforme avanza el nivel disminuye el promedio alcanzado con excepción del nivel 5000. Para la forma B de la misma prueba esto ocurre en el 2000.

Tabla 2.

Promedios de puntajes por prueba y nivel

Prueba	Niveles				
	1000	2000	3000	4000	5000
VST-A	0.83	0.83	0.71	0.65	0.92*
VST-B	0.73	0.87*	0.62	0.62	0.52
SVLT-A	0.83	0.74	0.76*	0.73	0.65
SVLT-B	0.76	0.65	0.67	0.67	0.65
Cognates-A	0.75	0.79	0.81*	0.75	0.68
Cognates-B	0.82	0.71	0.77	0.71	0.78*

Nota. Elaboración propia.

Como ya se mencionó, la prueba VST está diseñada para medir el tamaño de vocabulario en inglés que se refiere al “número de palabras que una persona conoce hasta cierta extensión” (Bektaş, 2021, 22), las pruebas consideran la frecuencia de las palabras más conocidas por estudiantes de lenguas extranjeras clasificadas en 5 niveles (1000 al 5000).

Los resultados indican un valor inicial de 0.83 en el nivel de frecuencia 1000, lo cual se considera óptimo, sin embargo, se considera que este resultado debería ser mayor dado que al verificar el resultado individual de cada palabra se aprecia un puntaje bajo en palabras que se consideran con una frecuencia de uso elevada (*poor, time, shoe*). Además, se identifica un bajo desempeño en el reconocimiento de palabras como *basis, period* y *standard*, las cuales son identificadas como cognados, lo cual debería facilitar su reconocimiento. Se puede apreciar un valor similar de 0.83 en el nivel de frecuencia 2000 y los resultados individuales por palabra se manifiestan congruentes, sin embargo, al igual que en el nivel anterior se aprecia nuevamente bajo desempeño en los cognados. Los niveles de frecuencia 3000 y 4000 se promediaron en 0.71 y 0.65 respectivamente. Por último, se aprecia un aumento a 0.92 en el nivel 5000 lo cual puede deberse a que la mayoría de las palabras en este nivel son cognados, esto resulta congruente aun cuando los resultados por palabra individual son bajos.

Se aprecia un desempeño similar en los cognados y palabras del nivel 1000 y 2000 consideradas de mayor frecuencia de uso para los estudiantes de primeros niveles de inglés. En general se aprecia un comportamiento en principio más adecuado en concordancia con el aumento en el grado de complejidad de las palabras conforme aumenta el nivel de frecuencia. Esto se aprecia a partir de los niveles 3000 al 5000. Sin embargo, nuevamente los resultados generales indican un valor de 0.73 en el nivel de frecuencia 1000 y



un aumento en el nivel 2000 con un valor de 0.87, esto puede deberse nuevamente a la cantidad de cognados manejados en el nivel 2000 el cual supera el número de cognados de la lista del primer nivel.

Respecto a la prueba SVLT forma A, se observó que el promedio general disminuyó conforme avanzaba el nivel con excepción del nivel 3000 que aumentó de valor respecto al nivel 2000 (Tabla 2). Dado que la frecuencia de uso de las palabras disminuye conforme aumenta el nivel, este se vuelve más complejo por lo que en teoría el valor 3000 debería seguir el mismo comportamiento y su valor debería ser menor al 2000. Se cree que la cantidad de cognados, es decir las palabras que se escriben igual o similar en dos idiomas, tiene algo que ver con este aumento. Por lo que se procedió a dividir las palabras en cognados y no cognados.

Observando los valores de los dos tipos de palabras en ambos niveles, notamos que de igual manera ambos valores también aumentan. La cantidad de cognados en el nivel 3000 (14 cognados) es menor que el valor en el nivel 2000 (15 cognados), sin embargo, la diferencia es de solo una palabra. Este dato contrasta con la idea de que, a mayor cantidad de cognados, el valor se ve beneficiado al ser palabras que son más fáciles de reconocer para el participante. Sin embargo, hasta este punto se continúa teniendo la idea de que la presencia de los cognados tiene algo que ver con que el resultado es mayor en el nivel 3000 en comparación con el resultado en el valor 2000.

Por lo que se procedió a ahondar sobre el tipo de cognados utilizados en ambas listas. Sabemos que existen dos tipos de cognados, los cognados verdaderos, los cuales son iguales o con una mínima variación en la escritura y significan lo mismo en ambos idiomas (ej.: la palabra hotel se escribe igual en inglés y español, su pronunciación es muy parecida y su significado es el mismo en ambos idiomas). Por otra parte, los falsos cognados son aquellos que se escriben y suenan igual o similar en dos idiomas, pero su significado es distinto (ej.: *library* y librería en inglés *library* = biblioteca; en español librería = tienda donde se venden libros).

Se debe tener en cuenta que la semejanza de las palabras de ambos idiomas (cognados) es un grave problema, “ya que el mayor obstáculo para el aprendizaje de una segunda lengua (L2) lo constituyen las interferencias que la lengua materna ejerce sobre la L2” (Zapata-Ricárdez, Arias-Ovando y Custodio-Carrillo, 2021, 113). Tomando esto en cuenta se procedió a analizar los valores obtenidos por palabra, específicamente los falsos cognados. Para el nivel 2000 se observó que las palabras *career* y *presume* obtuvieron 0.64 y 0.41 respectivamente; mientras que para el nivel 3000, *assault* obtuvo 0.77 y los cognados *compete* y *principal* obtuvieron 0.69 y 0.80 respectivamente. Promediando estos valores notamos que para



el nivel 3000 el porcentaje es 75.3 mientras que para el nivel 2000 el porcentaje para los falsos cognados es de 52.3. Se determinaron también los porcentajes obtenidos por los cognados verdaderos en ambos niveles en los que se obtuvo un valor de 83% en ambos.

Aun cuando el nivel 3000 presenta mayor número de cognados falsos, se obtuvo un porcentaje mayor en este nivel respecto al nivel 2000 lo cual explica que el porcentaje general sea mayor. La explicación de los resultados obtenidos en falsos cognados para ambos niveles se puede deber a que al parecer específicamente el grado de diferencia en significado (totalmente contrarios en un idioma con respecto al otro) de los falsos cognados utilizados en el nivel 2000 es mucho mayor que el de los cognados en la lista del nivel 3000 por lo que ambos obtuvieron valores menores que sus semejantes del nivel 3000. De manera que la conclusión es que específicamente las palabras identificadas como falsos cognados impactan el resultado general en los distintos niveles.

Tabla 3.

Resultados pretest (nivel de vocabulario)

Prueba		5000	4000	3000	2000	1000
VST-A	Promedio Gral. (con/sin) cognados	0.65 / 0.65	0.73 / 0.73	0.76 / 0.71	0.74 / 0.69	0.83 / 0.83
	Presencia de cognados	23%	47%	47%	50%	23%
	Promedio de los cognados	.68	0.75	0.81	0.79	0.75
VST-B	Promedio Gral. (con/sin) cognados	0.65 / 0.61	0.67 / 0.59	0.67 / 0.53	0.65 / 0.63	0.76 / 0.74
	Presencia de cognados	23%	47%	57%	53%	33%
	Promedio de los cognados	.78	0.71	0.77	0.71	0.82
SVLT-A	Promedio Gral. (con/sin) cognados	0.65 / 0.65	0.73 / 0.73	0.76 / 0.71	0.74 / 0.69	0.83 / 0.83
	Presencia de cognados	23%	47%	47%	50%	23%
	Promedio de los cognados	.68	0.75	0.81	0.79	0.75
SVLT-A	Promedio Gral. (con/sin) cognados	0.65 / 0.61	0.67 / 0.59	0.67 / 0.53	0.65 / 0.63	0.76 / 0.74
	Presencia de cognados	23%	47%	57%	53%	33%
	Promedio de los cognados	.78	0.71	0.77	0.71	0.82

Nota. Elaboración propia.

Se procedió a dividir las palabras en cognados y no cognados y se apreció que los valores también aumentaban en ambos niveles. De aquí que, a mayor cantidad de cognados, el valor se ve beneficiado. Sin embargo, hasta este punto se seguía sospechando que la presencia de los cognados afectó el resultado en el nivel 3000. Por lo que se procedió a ahondar sobre el tipo de cognados utilizados en ambas listas, verdaderos, o falsos.



Inicialmente se observó que en el nivel 3000 se utilizaron 3 falsos cognados y dos en el nivel 2000. Este dato también contradice nuestro pensar que el valor del nivel 3000 debería ser menor que el nivel 2000. Al analizar los valores obtenidos para los falsos cognados, para el nivel 2000 se observa que las palabras *career* y *presume* obtuvieron 0.64 y 0.41 respectivamente; mientras que para el nivel 3000, *assault* obtuvo 0.77 y los cognados *compete* y *principal* obtuvieron 0.69 y 0.80 respectivamente. Promediando estos valores notamos que para el nivel 3000 el porcentaje es 75.3 mientras que para el nivel 2000 el porcentaje es de 52.3. Se determinaron también los porcentajes obtenidos por los cognados verdaderos en ambos niveles en los que se obtuvo un valor de 83% en ambos. Aun cuando el nivel 3000 presenta mayor número de cognados falsos, se obtuvo un porcentaje mayor en este nivel respecto al nivel 2000 lo cual explica que el porcentaje general sea mayor.

En esta prueba existe variación en la cantidad de palabras utilizadas para los distintos niveles. De manera que el nivel 5000 incluye un total de 31 palabras de las cuales 23% son cognados. Por su parte, 47% de un total de 29 palabras en el nivel 4000 son cognados. Los niveles 3000, 2000 y 1000 coinciden en 30 palabras, de las cuales 57%, 33% y 33% de dichas palabras en estos niveles respectivamente, son cognados. Se observa que el valor aumenta al saltar del nivel 5000 al 4000 pero se mantiene en el nivel 3000. El promedio general desciende ligeramente en el nivel 2000 pero aumenta en el nivel 1000.

Por el contrario, el resultado obtenido de las palabras sin tomar en cuenta los cognados, tiene un comportamiento congruente del nivel 1000 hasta el 3000, puesto que es descendente. Sin embargo, se comporta de manera ascendente en los niveles 4000 y 5000. Lo cual, nuevamente es contrario a los resultados esperados ya que, como ya se ha mencionado, al aumentar el nivel aumenta la complejidad. Por otro lado, el promedio en el caso específico de los cognados, en el nivel 1000 se establece en 0.82, desciende a 0.71 en el nivel 2000, aumenta a 0.77 en el nivel 3000, desciende nuevamente en el nivel 4000 para terminar ascendiendo a 0.78 en el nivel 5000. Este aumento y disminución entre los niveles se puede relacionar con el porcentaje de cognados que presenta un comportamiento similar de aumento y disminución entre niveles, y el aumento de complejidad por nivel.

Tomando en cuenta el tipo de cognado (falsos y verdaderos) se determinó que la presencia de los cognados en los distintos niveles puede impactar el resultado general de la prueba. Esto se puede comprobar si se observa el porcentaje de cognados utilizados en los niveles 5000, 4000 y 3000, que es de 23%, 47% y 57% respectivamente; donde se aprecia que asciende conforme el nivel desciende. Al comparar los resultados de los cognados, en los niveles 2000 y 3000 se observa que es menor (0.71) en el nivel 2000 con



respecto al valor en el nivel 1000 (0.82). Yendo más a fondo notamos que dos palabras en el nivel 2000, las cuales obtuvieron los puntajes más bajos fueron *contain*=0.45 y *contribute*=0.45, mientras que los puntajes más bajo para este tipo de palabras en el nivel 1000 fue para *definite*=0.66 y *prepare*=67.

El porcentaje de cognados que contiene el nivel 3000 aumenta a 57% (nivel con mayor presencia de cognados) y a su vez aumenta el valor promedio de estas palabras. Sin embargo, para el nivel 4000, el valor promedio de los cognados desciende de 0.77 a 0.71. Esto se puede deber a que tanto el porcentaje de cognados (43%) como el valor mínimo alcanzado en dos de estas palabras (*adjacent*=0.48, *sane*=0.43) descendieron. El promedio general de los niveles 3000 y 4000 es de 0.67 para ambos. Y en estos dos niveles mientras que el promedio de cognados para el nivel 4000 desciende respecto al nivel 3000, el promedio en cognados aumenta del nivel 3000 al 4000, manteniendo una especie de balance entre ambos niveles.

Finalmente se notó que el promedio general disminuyó nuevamente en el nivel 5000. En este nivel el porcentaje de cognados fue de 23% y el valor obtenido 0.78, el cual aumentó respecto al nivel anterior al igual que el valor en los no cognados que concluyó en 0.61. Comparando estos dos niveles, se encontró que tanto el promedio de los cognados, como el promedio en las palabras aumentaron del nivel 4000 al 5000 y el promedio general disminuyó, junto con el porcentaje de cognados utilizados de un nivel a otro.

Discusión

Con respecto al objetivo de esta investigación, se encontró que en ambas formas de la prueba VST, el uso de recursos multimedia mejoró el vocabulario. Los resultados fueron similares a los de Anjum et al. (2021) los cuales comprueban que el aprendizaje de vocabulario asistido por *CAVI* claramente impacta a los puntajes de los estudiantes, quienes encuentran dichos recursos interesantes y agradables. En este mismo contexto, los hallazgos de Yawiloeng (2021) coinciden en una mejora en el vocabulario a través del uso de recursos multimedia y que los estudiantes preferían aprender vocabulario a través de videos que contenían subtítulos en ambos idiomas, imágenes interesantes y relacionadas y con volumen adecuado de audios.

Los resultados también muestran algunos valores inesperados, como lo es el bajo puntaje en respuesta a los cognados. Esto contrasta negativamente con los resultados de Zeng et al. (2022), los cuales indican que los cognados fueron más fáciles de aprender, al parecer porque en el idioma chino los cognados se caracterizan por ser similares en pronunciación y comparten siempre el mismo significado. De ahí que es válido pensar que los resultados del presente estudio se deben a que, con la finalidad de eliminar el grado de



facilidad en dichas palabras, en lugar de utilizar su traducción, se utilizaron sinónimos como respuestas los cuales pudieron haber causado confusión en los participantes a la hora de responder.

Específicamente para la prueba VST-B se aprecia que los resultados muestran medias discrepantes entre los niveles, posiblemente debido a la cantidad de cognados manejados. Los resultados se asemejan a los encontrados por Silva y Otwinowska (2019) quienes encontraron que el efecto de inflación (aumento) de cognados impacta en el resultado obtenido a través de los distintos niveles. A partir de los hallazgos reportados por Allen (2019), quien argumenta que para evitar esto, la proporción de cognados debe controlarse en pruebas de léxico de este tipo.

Por otro lado, analizando los distractores de algunas palabras con bajo resultado se aprecia que corresponden a definiciones, por lo que podría considerarse que los participantes no aplicaron el tiempo adecuado para leer detenidamente las opciones. Al parecer es debido a lo anterior que seleccionaron respuestas incorrectas. Un ejemplo, es el caso de la palabra *microphone*, en la cual algunas respuestas incorrectas fueron “aparato telefónico portátil” o “aparato que hace ver los objetos más grandes”, en este caso particular se cuestionó de manera informal a algunos participantes, algunos expresaron que solo se concentraron en la parte final de la palabra *phone* y otros la parte inicial *micro*. Tal vez resultaría conveniente considerar los resultados obtenidos por Wang y Lee (2021), los cuales comprueban la obtención de mejores resultados cuando los estudiantes tienen acceso no solo a la definición de una palabra, sino además representarlas con una imagen y video.

Al descartarse el resultado del nivel 5000, el cual presenta un mayor puntaje posiblemente debido a que la mayoría de las palabras son cognados, se puede determinar que la frecuencia de palabras conocidas por los participantes se encuentra entre los niveles 2000 y 3000. La explicación de los resultados obtenidos en falsos cognados para ambos niveles se puede deber a que al parecer específicamente el grado de diferencia en significado (totalmente contrarios en un idioma con respecto al otro) de los falsos cognados utilizados en el nivel 2000 es mucho mayor que el de los cognados en la lista del nivel 3000 por lo que ambos obtuvieron valores menores que sus semejantes a aquellos en el nivel 3000. Estos resultados no concuerdan con los de Marecka et al., (2021), quienes argumentan que los falsos cognados se benefician de la similitud de sus formas en L1 y L2 sin ser afectados por la interferencia en L1, es decir, el conocer el significado en L1, no interfiere en el aprendizaje de los falsos cognados en L2.



No obstante, en el presente estudio, específicamente las palabras identificadas como falsos cognados si impactaron el resultado general a través de los distintos niveles de las pruebas. Recordando que el nivel 5000 contiene más palabras que el nivel 4000, se puede concluir que en este caso específico, el mayor uso de palabras en el nivel 5000 refleja la disminución en el promedio inicial del nivel de 0.65 respecto del nivel 4000 a pesar de que los valores en los no cognados y cognados incrementaron.

Conclusiones

En este trabajo se analizó la efectividad de una serie de recursos multimedia presentando cuatro diferentes condiciones de glosarios, en el aprendizaje autónomo de vocabulario en inglés como lengua extranjera en estudiantes universitarios. A partir de los hallazgos se concluyó que las ganancias obtenidas en los grupos experimentales pueden atribuirse al tratamiento. Esto es, se comprueba que los participantes mejoraron en su conocimiento de vocabulario gracias al uso de los recursos multimedia.

Respecto a los resultados que mostraron un bajo puntaje en respuesta a los cognados, y haciendo referencia al trabajo de Zapata Ricárdez, Arias Ovando y Custodio Carrillo, quienes exponen que en la comprensión lingüística se presentan frecuentemente falsos cognados (2021, 113), se considera conveniente para los recursos multimedia y el tipo de pruebas aplicadas, controlar el número total de palabras, el total de ambos tipos de cognados, y someter la complejidad de las palabras a un juicio de expertos para su clasificación en los distintos niveles de las pruebas.

Por otro lado, es conveniente no dejar de lado las condiciones en las que se aplican las pruebas y los posibles motivos que pudieran ocasionar que las respuestas de los participantes presenten inconsistencias que afectan los resultados de la prueba. Al ser pruebas que se aplican en modalidad virtual, se debe tratar de evitar en la medida de lo posible el que los participantes incurran en situaciones impropias como lo es el uso de traductores, o diccionarios en línea, el uso de medios sociales para compartirse las respuestas, entre otros, ya que este tipo de situaciones también podrían estar afectando los resultados que arrojan las pruebas.

Sin embargo, se considera que utilizar recursos multimedia podría resultar benéfico para los estudiantes, debido a que su uso puede fomentar el aprendizaje autónomo. De acuerdo con Manzoor, et al., “el aprendizaje autónomo puede favorecer la libertad de trabajo del estudiante y reducir su dependencia hacia el profesor” (2023, 83). De manera que sistematizar el aprendizaje y brindar autonomía al estudiante puede ser un punto a favor para el docente quien podrá analizar de forma crítica su ejercicio educativo, volverlo



más competitivo y con apertura a cambios que permitan plantear alternativas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, y con esto logren cubrir “la necesidad palpable de abordar los desafíos pedagógicos, sociales y culturales en torno a las nuevas tecnologías” (Orta-González, González de Gatti y Llobel-Cordero, 2016, ¶2).

Referencias bibliográficas

- Acosta, Ena y Graciela Lamela. Influencia De Un Programa Didáctico, Basado En La Metacognición, En La Comprensión Lectora Del Inglés. *Revista Ciencia y Tecnología*, 1.5 (2019):133-44, <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/2530>
- Al-Khresheh, Mohammad Hamad y Al-Ruwaili, Shatha F. An Exploratory study into vocabulary learning strategies used by Saudi EFL learners. *Journal of History Culture and Art Research* 9.2 (2020): 288-302. 20 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.7596/taksad.v9i2.2616>>
- Allen, David. Cognate Frequency Predicts Accuracy in Tests of Lexical Knowledge. *Language Assessment Quarterly* 16.3 (2019): 312-327. 23 de junio de 2022. <<https://doi.org/10.1080/15434303.2019.1635134>>
- Anjum, Rifa; Memon, Shumaila; Pathan, Habibullah; Wasi, Dania; Arslan Raheem, Muhammad y Mushtaq, Faiza. Teaching vocabulary through CAVI: An action research project. *İlköğretim Online*, 20.3 (2021): 284-297. 2 de junio de 2022. <<https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.03.28>>
- Ansarin, Ali Akbar y Kazemipour Khabbazi, Salva. Task-induced involvement load and working memory: Effects on active and passive vocabulary knowledge of EFL learners in a multimedia learning environment. *Eurasian Journal of Applied Linguistics* 7.1(2021): 277-302. 20 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.32601/ejal.911288>>
- Bardakci, Mehmet. Breadth and depth of vocabulary knowledge and their effects on L2 vocabulary profiles. *English language teaching*. 9.4(2016): 239-250. 23 de febrero de 2022. <<https://doi.org/10.5539/ELT.V9N4P239>>
- Basto Olaya, Carlos Alfonso; Correa Chimbaco, Ángel Miguel y Escobar Sarria, Ruth Dary. Método para el aprendizaje del vocabulario inglés en estudiantes de ingeniería de sistemas de la universidad de la Amazonia. *Ingenium Revista de la Facultad de Ingeniería* 18.36(2017); 101-109. 13 de abril de 2022. <<https://doi.org/10.21500/01247492.3434>>
- Beghadid, Halima. La enseñanza del vocabulario: Hacia una competencia léxica. *Hispanical* 1.1(2022): 25-33. 14 de marzo de 2021. <<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/185019>>



- Bektaş Çetinkaya, Yeşim. Vocabulary size: Experiences of successful vocabulary learners in EFL context. *Novitas-Royal research on youth and language* 15.2(2021): 21-36. 15 de mayo de 2022. <<https://eric.ed.gov/?id=EJ1320268>>
- Beltramino Andrea; Falcon, Javier y Herbel, Ana Luz. Impacto de estrategias de adquisición de vocabulario en primer año de inglés. *Abordajes UNLaR* 6.12(2018): 121-132. 15 de junio de 2022. <<https://revistaelectronica.unlar.edu.ar/index.php/abordajes/article/view/679>>
- Beltrán, Marco. El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6.4(2017): 91-98. 14 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>>
- Bisson, Marie Josée; Kukona, Anuenue y Lengeris, Angelos. An ear and eye for language: Mechanisms underlying second language word learning. *Bilingualism: Language and cognition* (2021): 1-20. 15 de junio de 2022. <<https://doi.org/10.1017/S1366728920000723>>
- Bonilla, Paola Andrea. *MO verbal, comprensión verbal y rendimiento académico en niños de Primero*. Tesis doctoral publicada en línea. Universidad Internacional de la Rioja, Colombia. Septiembre de 2019. 23 de marzo de 2022. <<https://reunir.unir.net/handle/123456789/9649>>
- Cabero Almenara, Julio; Piñero Virués, Rocio y Reyes Rebollo, Miguel María. Material educativo multimedia para el aumento de estrategias metacognitivas de comprensión lectora. *Perfiles Educativos* 40.159(2018): 144-159. 24 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.159.58042>>
- Casari, Leandro M. Diseños cuantitativos de investigación en psicología: Una introducción. *Investigaciones en psicología* 25.2(2020): 17-26. 18 de marzo de 2023. <<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/16391>>
- Casimiro Perlaza, Luis Felipe y Fuentes González, Virginia Carolina. Uso de Tecnologías y enseñanza de vocabulario académico en inglés. *Gestión I+D* 5.2(2020): 83-110. 23 de junio de 2022. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7863442>>
- Cheng, Junyu y Matthews, Joshua. The relationship between three measures of L2 vocabulary knowledge and L2 listening and reading. *Language Testing* 35.1(2018): 1-23. 12 de febrero de 2022. <<https://doi.org/10.1177/0265532216676851>>
- Díaz Torres, Mariela Alejandra. Comprensión del Vocabulario Pasivo en niños y niñas de 5 a 5 años 11 meses con Trastorno Específico del Lenguaje Expresivo, perteneciente a una Escuela Especial de Lenguaje en la Comuna de Cauquenes. *Revista Electrónica del Lenguaje* 5(2018): 1-19. 26 de marzo de 2022 <<https://www.revistaelectronicalenguaje.com/wp-content/uploads/2018/12/2018-vol5-01.pdf>>



- Elekaei, Atefeh, Tabrizi, Hossein Heidari y Chalak, Azizeh. Evaluating learners' vocabulary gain and retention in an e-learning context using vocabulary podcasting tasks: A case study. *Turkish Online Journal of Distance Education* 21.2(2020): 190–203. 24 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.17718/TOJDE.728162>>
- Firda, Ismi Narulita, Azkiyah, Intan y Albiansyah. Testing Breadth and Depth of Vocabulary Knowledge and Their Relationship with Vocabulary Size of EFL Students. *JET (Journal of English Teaching)* 7.1(2021): 26 de marzo de 2022 89–100. <<https://doi.org/10.33541/JET.V7I1.2434>>
- Ghalebi, Rezvan, Sadighi, Firooz y Bagheri, Mohammad Sadegh. Vocabulary learning strategies: A comparative study of EFL learners. *Cogent Psychology* 7.1(2020): 1–12. 24 de abril de 2022 <<https://doi.org/10.1080/23311908.2020.1824306>>
- Ghalebi, Rezvan, Sadighi, Firooz y Bagheri, Mohammad Sadegh. A study of vocabulary learning strategies among high and low Iranian English vocabulary learners. <http://www.editorialmanager.com/cogentedu> 8.(2021):1-10. 24 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1834933>>
- González Orta, Maria Dolores. Hacia el aprendizaje estratégico y autónomo de vocabulario en una lengua extranjera en la universidad: Diseño de materiales mediados tecnológicamente. *VeSC*. 12-22 (2021): 127-131. 3 de abril de 2022. <<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc>>
- Hadi, ur Rahman Hadi y Guo, Xihuang. A survey of beliefs and vocabulary learning strategies adopted by EFL learners at Shaikh Zayed University. *Cogent Education* 7.(2020): 1–22. 26 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1829803>>
- Helale, Gabriela; Raffo, Carlos Wulff de Teper, Mónica. Adquisición de léxico en lengua extranjera: análisis comparativo de manuales de inglés y alemán. En Miranda, Lidia Raquel; Lucia Ines, Rivas y Enrique Alejandro, Basabe (coord.) Desafíos de la glotodiversidad en el siglo XXI: enseñanza, investigación y extensión. *Actas de las XIV JELENS y del I CLELENS: XIV Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior y I Congreso de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior* (CD-ROM). Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas. (2013).
- Hernández Alfonso, Eduardo Alejandro; Paz Enrique, Luis Ernesto y Tunal Santiago, Gerardo. Indicadores para el diseño de recursos multimedia. *Tecnología Educativa Socializando tus Experiencias* 5.1(2020): 26-32. 19 de marzo del 2023. <<https://hcommons.org/deposits/objects/hc:49548/datastreams/CONTENT/content>>
- Kasim, Usman y Raisha, Siti. EFL students' reading comprehension problems: linguistic and non-linguistic complexities. *English Education Journal (EEJ)* 8.3(2017): 308–321. 26 de marzo de 2022. <<https://garuda.kemdikbud.go.id/documents/detail/1564664>>
- Lohaus Reyes, Maria Francisca y Herrera-Fernández, Valeria. Enseñanza de vocabulario en inglés a estudiantes de



educación superior técnico profesional. Lengua de señas chilena como estrategia multimodal. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning* 14.1(2021): 99–122. 23 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.5294/laclil.2021.14.1.4>>

Manzoor, Asad Ali; Dastgir, Ghulam y Waqas, Muhammad. Effect of autonomous learning on university students' academic motivation. *Journal of development and social sciences*. 4.1(2023): 82-92. 20 de marzo de 2023. <<https://www.ojs.jdss.org.pk/journal/article/view/377/271>>

Marecka, Marta; Szewczyk, Jakub; Otwinowska, Agnieszka; Durlik, Joanna; Foryś-Nogala, Małgorzata; Kutylowska, Katarzyna y Wodniecka, Zofia. False friends or real friends? False cognates show advantage in word form learning. *Cognition* 206(2021): 1-13. 5 de junio de 2022. <<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104477>>

Masrai, Ahmed. Vocabulary and Reading Comprehension Revisited: Evidence for High-, Mid-, and Low-Frequency Vocabulary Knowledge. *SAGE Open*, 9.2(2019): 1-13. 26 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.1177/2158244019845182>>

Sánchez Lume, Melissa, Condori Cari, Ciprian Rock, Ludeña Chuco, Sally Evelyn, Frans Ramiro Cardenas Palomino, Frans Ramiro y Flores Piñas, Walter Vladimir. Estrategias de aprendizaje del vocabulario y conocimiento lexical en estudiantes de inglés en la Universidad Nacional de Educación. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores* 2.49(2022): 1-25. 15 de febrero de 2022. <<https://doi.org/10.46377/DILEMAS.V9I2.3094>>

Nation, Paul. Is it worth teaching vocabulary? *TESOL Journal* 12.4(2021): 1–9. 13 de marzo de 2022 <<https://doi.org/10.1002/tesj.564>>

Nesrallah, Omar y Murad Zangana, Ibtihal. Impact of social media in learning efl iraqi students new words. *Utopia y Praxis Latinoamericana* 25.Extra1(2020): 436–449. 14 de abril de 2022. <<https://doi.org/10.5281/zenodo.3784883>>

Novoa Lagos, Abraham. Complejidad textual, vocabulario pasivo y comprensión lectora en escolares chilenos de segundo ciclo básico. *Literatura y Linguística* 40(2019): 251–272. 23 de marzo de 2022 <<https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2068>>

Orta González, Maria Dolores, González de Gatti, Maria Marcela y Llobel Cordero, Maria Lina. La investigación-acción y las TIC al servicio de la transformación de las prácticas docentes en el nivel superior: Perspectivas pasadas y primeras aproximaciones hacia un EVEA que propicie la adquisición de estrategias de aprendizaje de vocabulario y el desarrollo del aprendizaje autónomo en el ILE. En Gargiulo, Hebe, Sajoz Juric, Victor, Cad, Ana Cecilia (Ed.) *V Jornadas internacionales de tecnologías aplicadas a la enseñanza de lenguas: aprender y*



enseñar lenguas en la sociedad digital. Córdoba. 2019. <<https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/17787>>

Sánchez Piragauta, Andres. *Implementación de una estrategia pedagógica a través de una aplicación móvil para mejorar la comprensión de lectura y adquisición de vocabulario del inglés de los estudiantes del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD*. Tesis de maestría UNAD. (2022) <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/47703>

Shoira Rafikovna, Khanbabaeva. Modern requirements of using multimedia platforms in English teaching. *Wos Web of Scholars, Multimedia Research Journal*, 2.3(2023): 55-58. 18 de marzo de 2023. <<https://www.innosci.org/wos/article/view/986>>

Silva, Breno B.; y Otwinowska, Agnieszka. VST as a reliable academic placement tool despite cognate inflation effects. *English for Specific Purposes*, 54(2019): 35-49. 10 de mayo 2022. <<https://doi.org/10.1016/j.esp.2018.12.001>>

Sun, Hua. Application of the whole language teaching method in the teaching of English vocabulary on the multimedia environment of the internet of things. *Frontiers in Educational Research*, 5.4(2022): 35-43. 19 de marzo de 2023. <<https://francis-press.com/papers/6027>>

Tavasoli, Mohammad Reza, Mowlaie, Bahram, Majid, Milad Abdol y Rahimi, Ali. The comparative effects of different gloss types through screencast on vocabulary learning and working memory of Iranian EFL learners. *International Journal of New Trends in Social Sciences* 4.1(2020): 10–24. 23 de abril de 2022. <<https://doi.org/10.18844/IJNTSS.V4I1.4809>>

Toaquiza Viracocha, Miriam Rocio. *El cuento corto en el aprendizaje de vocabulario del idioma inglés en los estudiantes de octavo año de la unidad educativa fiscal mixta “Gran Bretaña” de la ciudad de Quito año lectivo 2017-2018*. Tesis. Universidad Central del Ecuador. (2018). <<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/14527>>

Tovar Rivas, Valentina y Pineda Pineda, Duvan Stiven. *El cómic: una estrategia didáctica para el aprendizaje y fortalecimiento de vocabulario en inglés de los estudiantes del curso 203 de un colegio privado*. Tesis publicada en línea. Universidad Libre 21 de julio de 2021. 12 de mayo de 2022. <<https://hdl.handle.net/10901/19440>>

Vera Mansilla, Maria Jaqueline. *Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en el nivel inferencial en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70476, distrito Nuñoa, provincia de Melgar - Puno, 2016*. Tesis de maestría. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. (2020) 23 de junio de 2022. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/8981>



- Wang, Shufang y Lee, Chang In. Multimedia Gloss Presentation: Learners' Preference and the Effects on EFL Vocabulary Learning and Reading Comprehension. *Frontiers in Psychology* 11.2(2021): 1–15. 13 de marzo de 2022. <<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.602520>>
- Yawiloeng, Rattana. Second Language Vocabulary Learning from Viewing Video in an EFL Classroom. *English Language Teaching* 13.7(2020): 76-87. 15 de abril de 2022. <<https://doi.org/10.5539/elt.v13n7p76>>
- Zapata Ricárdez, Santiago, Arias Ovando, Julio Cesar y Custodio Carrillo, Carlos Lorenzo. Interference of false cognates in second language learners. En Méndez López, Mariza G., Cabañas Victoria, Vladimir Veniamin (Coord.) *Retos Actuales en el Estudio de Lenguas Modernas y Originarias*. Colección División de Humanidades y Lenguas. Chetumal, Quintana Roo. Universidad de Quintana Roo. 2021. <https://www.researchgate.net/publication/356418750_2021_Libro_Retos_Actuales>
- Zeng, Yuntao; Lu, Qiuxia; Wallace, Mathew P.; Guo, Yawei; Fan, Chun-Wai y Chen, Xiaofei. Understanding Sustainable Development of English Vocabulary Acquisition: Evidence from Chinese EFL Learners. *Sustainability* 14.11(2022): 1-17. 23 de abril de 2022. <<https://doi.org/10.3390/su14116532>>

