

LA FRECUENCIA EN EL EMPLEO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

JUAN DE DIOS MARTÍNEZ AGUDO
Universidad de Extremadura

Ciertamente, el aula ha de concebirse como un espacio que permite la implicación activa del alumnado, su autoconocimiento, autonomía, comunicación y socialización (Masip & Rigol, 2000). Una de las metas educativas fundamentales reside en el aprendizaje autónomo del conocimiento. Por tanto, resulta clave la enseñanza del aprendizaje.

Por regla general, las estrategias de aprendizaje lingüístico se conciben como aquellas operaciones o procedimientos, conscientes o inconscientes, a las que los hablantes recurren y aplican cuando intentan aprender algo. Según Williams & Burden (1999:153), estas estrategias suponen “la capacidad de examinar la situación de aprendizaje y de responder consecuentemente”. Implican el plan previo diseñado y contextualizado para alcanzar un objetivo determinado y, al mismo tiempo, permiten controlar el aprendizaje. Estos recursos se evidencian en la secuencia de actividades, empleadas para orientar la actividad intelectual, manipulándose la información objeto de estudio mediante las asociaciones, inferencias, la traducción literal, etc. Representan técnicas o planes cognoscitivos orientados a desarrollar un contexto de aprendizaje favorable. Pueden interpretarse como “acciones específicas emprendidas por el alumno para lograr que su aprendizaje sea más fácil, más rápido, más divertido, más auto-regulado y más transferible a situaciones nuevas” (Oxford, 1990:8). El empleo de estrategias de aprendizaje proporciona a los estudiantes un mayor control sobre el procesamiento de la información. Cabe añadir que el uso de estrategias desprende una naturaleza constructivista (Schunk, 1997) ya que contribuye al desarrollo de la construcción del conocimiento.

El objetivo fundamental del empleo de las estrategias de aprendizaje consiste en impulsar el desarrollo del aprendizaje significativo y autónomo del conocimiento (Monereo et al., 1994). No obstante, el alumnado ha de *aprender a aprender* y, por consiguiente, existe la obligación de *enseñar a aprender*, es decir, debe impulsarse el desarrollo de la enseñanza de estrategias de aprendizaje puesto que, tal como advierte Beltrán (1993:51), “el aprender a aprender no se refiere al aprendizaje directo de contenidos, sino al aprendizaje de habilidades con las cuales aprender contenidos”. Estas estrategias pretenden favorecer la construcción de los sistemas de interlengua, es decir, intentan garantizar la asimilación del nuevo conocimiento lingüístico puesto que los hablantes evidencian ciertas limitaciones en su capacidad de aprendizaje. Por tanto, resulta aconsejable disponer de un amplio repertorio de estrategias conforme a las características o condiciones particulares de cada situación de aprendizaje. Al mismo tiempo, conviene realizar una adaptación flexible de estas estrategias a las exigencias específicas de las tareas de aprendizaje.

Con el fin de acometer con éxito el nuevo aprendizaje, resulta evidente que los hablantes de lenguas extranjeras han de ser conscientes de su potencial, capacidades y estilos de aprendizaje (Mayor et al. 1993). En líneas generales, el empleo de estrategias envuelve evidencias de atención, conciencia e intencionalidad. Su eficacia exige una relativa automaticidad en su ejecución.

Como ya se ha advertido, las estrategias de aprendizaje engloban una serie de recursos y procedimientos que pretenden garantizar un procesamiento adecuado del nuevo conocimiento, considerándose las exigencias específicas de cada situación de aprendizaje. Estas operaciones o acciones específicas intentan solventar determinados problemas o dificultades de aprendizaje, contribuyendo a dar sentido al nuevo conocimiento objeto de estudio (Williams & Burden, 1999).

Resulta evidente la necesidad de impulsar el desarrollo de programas de enseñanza de estrategias de aprendizaje con el fin de favorecer la organización del conocimiento. Tal y como advierte Schunk (1997), el grado de eficacia de la enseñanza de estas estrategias está determinado por la percepción de su relevancia, es decir, los estudiantes han de valorarlas positivamente y considerarlas significativas para el desarrollo de la construcción de su proceso de aprendizaje. Resultan muy interesantes las apreciaciones de Pressley & McCormick (1995:515) en relación al enorme valor de la enseñanza y aplicación de estas estrategias:

La buena enseñanza de estrategias comunica el mensaje de que los estudiantes pueden controlar su trabajo académico y que ganan mucho al aplicar creativamente las estrategias cognoscitivas que se les enseñan. Fomenta la reflexión de los estudiantes, brinda herramientas poderosas para extraer un sentido meditado de los textos...

La siguiente tabla incluye las recomendaciones, propuestas por Pressley et al. (1992), que han de seguirse a la hora de realizar una enseñanza eficaz de estrategias:

- Introducir pocas estrategias cada vez.
- Brindar ejercicios variados en diversas tareas.
- Hacer que los maestros sirvan como modelos.
- Recalcar a los estudiantes el valor de usar estrategias.
- Personalizar la retroalimentación y la enseñanza.
- Establecer oportunidades de transferencia.
- Mantener la motivación de los estudiantes.
- Fomentar el hábito de reflexionar y planear.

Tabla 1: Pasos de la enseñanza de estrategias (Pressley, Harris & Marks, 1992)

Todo proceso de aprendizaje conlleva el desarrollo de un esfuerzo mental. La aplicación eficaz de estrategias de aprendizaje contribuye a agilizar el desarrollo de la construcción del conocimiento, garantizando un uso estratégico y eficiente del tiempo (Schunk, 1997). Resulta conveniente también saber administrar adecuadamente el tiempo dedicado al estudio. La administración del tiempo se ha concebido como una medida o parámetro del aprendizaje estratégico (Weinstein et al., 1987). De igual forma, la influencia de los procesos atencionales merecen una especial consideración en el estudio del desarrollo del aprendizaje lingüístico puesto que la atención, estado de concentración o capacidad de procesamiento (Hardy & Jackson, 1998), determinará las secuencias de desarrollo de la construcción del co-

nocimiento. Como ya se ha advertido, las estrategias envuelven un plan orientado a regular el desarrollo del trabajo académico (Schunk, 1997) con el fin de garantizar el rendimiento.

METODOLOGÍA

Informantes

Para el presente estudio participaron 70 alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura, pertenecientes a la titulación universitaria de Maestro especialista en Educación Primaria. Este alumnado, la inmensa mayoría chicas, aproximadamente el 90%, de edades comprendidas entre los 20 y 22 años, cursa la asignatura *Idioma Extranjero y su Didáctica (Inglés)*, material de carácter troncal en el tercer curso de la diplomatura. Cabe añadir que estos alumnos pueden demostrar una amplia experiencia de aprendizaje de la lengua inglesa de al menos 7 años. Por regla general, evidencian un conocimiento lingüístico, relativamente satisfactorio a nivel de comprensión oral pero deficiente en cuanto al desarrollo de la expresión oral. Por consiguiente, sus habilidades comunicativas dejan mucho que desear. Por otro lado, hay que advertir que se encuentran en la última fase de su proceso de aprendizaje ya que están a punto de concluir sus estudios universitarios.

Instrumentos y procedimientos

El cuestionario de Valcárcel, Coyle & Verdú (1996), centrado en el análisis de la frecuencia de uso de las estrategias y técnicas de aprendizaje de una lengua extranjera, fue entregado al alumnado al final del curso académico para su correspondiente cumplimentación.

USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE		
¿Con qué frecuencia crees que usas las siguientes estrategias y técnicas de aprendizaje en la clase de LE o cuando trabajas fuera de clase? Da a conocer tu forma de aprender indicando la frecuencia con que usas las estrategias 1-30. Escribe la puntuación (de 1 a 5) que corresponda, en tu caso, en la columna punteada. Si no comprendes lo que quiere decir cualquier estrategia, lee las aclaraciones, con guión, de la columna de la derecha (Técnicas).		
5 = siempre 4 = casi siempre	3 = a veces	2 = casi nunca 1 = nunca
USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE (Valcárcel, Coyle & Verdú, 1996)		
PROCESOS	ESTRATEGIAS	TÉCNICAS
I. SENSIBILIZACIÓN Y MOTIVACIÓN		
A. Procesos de planificación	(...) 1. Planificar las tareas de aprendizaje	- Fijarse metas y objetivos
	(...) 2. Organizar la planificación	- Planificar las partes y las ideas principales
	(...) 3. Auto-dirigir el aprendizaje	- Identificar y controlar las intervenciones
	(...) 4. Auto-controlar las intervenciones	- Comprobar y autocorregir los errores
	(...) 5. Identificación de problemas	- Identificar los puntos centrales de la tarea
B. Procesos afectivos	(...) 6. Control emocional	- Hablarse en voz baja para reducir la ansiedad
	(...) 7. Auto-animarse	- Auto-formularse expresiones de ánimo; auto-recompensarse por las intervenciones de uno
	(...) 8. Auto-responsabilizarse del aprendizaje	- Llevar diarios personales de trabajo; proponerse objetivos de aprendizaje
	(...) 9. Auto-reforzar el aprendizaje	- Participar activamente en las tareas de aprendizaje; autoevaluarse
	(...) 10. Tomar decisiones respecto a necesidades de aprendizaje	- Dar prioridad a ciertas necesidades de aprendizaje
C. Social	(...) 11. Pedir aclaración mediante preguntas	- Hacer preguntas para pedir aclaración sobre aspectos que no se comprenden
	(...) 12. Pedir ayuda	- Pedir que le corrijan a uno
	(...) 13. Cooperar con los compañeros en la resolución de problemas	- Trabajar con los demás compañeros, de forma cooperativa, para resolver tareas.
	(...) 14. Identificación con las ideas y sentimientos de los demás	- Identificarse con la forma de pensar de los compañeros y con sus sentimientos.

II. ADQUISICIÓN Y CODIFICACIÓN		
D. Comprensión	(...) 15. Atención dirigida y selectiva	- Dirigir la atención hacia detalles específicos o hacia las ideas generales, subrayar, entresacar datos,...
	(...) 16. Adivinar por el contexto.	- Realizar asociaciones, utilizar claves contextuales,...
E. Retención	(...) 17. Memorización	- Recombinar elementos, tomar notas, parafrasearlos,...
	(...) 18. Imitación	- Repetir modelos, usar e imitar patrones,...
F. Construcción	(...) 19. Elaboración de oraciones o textos	- Recombinar elementos, sustituirlos, tomar notas, parafrasear
	(...) 20. Interacción con los demás	- Practicar con los compañeros de clase en grupo o por parejas
	(...) 21. Análisis de la L2	- Reflexión sobre las reglas que operan sobre la L2, análisis contrastivo,...
	(...) 22. Uso de recursos y materiales de referencia	- Uso del diccionario, gramáticas de consulta y otras fuentes de referencia
G. Transformación	(...) 23. Traducción directa o inversa	- Traducir de una lengua o otra.
	(...) 24. Deducir reglas y significados	- Deducir e inferir reglas y significados, imaginárselos según el contexto.
	(...) 25. Ampliar oraciones y textos	- Ampliar la extensión de oraciones y textos
	(...) 26. Resumir	- Resumir información de textos orales o escritos.
III. AUTOMATIZACIÓN		
H. Transferencia	(...) 27. Transferir elementos a otras situaciones	- Aplicar lo que se ha estudiado a otras situaciones más o menos similares
I. Comunicación	(...) 28. Compensar la falta de competencia con otros recursos	- Valerse de recursos variados para superar las limitaciones que uno tiene a la hora de hablar o escribir. Ejemplos: imaginarse el significado, recurrir al español, usar gestos y mímica, parafrasear lo que se dice, dar muchas vueltas con el vocabulario reducido que uno tiene hasta comunicarse, etc.
IV. EVALUACIÓN		
J. Autoevaluación	(...) 29. Auto-evaluar los procesos	- Revisar continuamente el progreso que se está consiguiendo con la LE
	(...) 30. Auto-evaluar los resultados finales	- Valorar los resultados finales de cada mes, trimestre o curso.

Tabla 2: Cuestionario sobre el uso de estrategias de aprendizaje (Valcárcel, Coyle & Verdú, 1996)

Análisis y discusión de los resultados

Partiendo de la observación de los resultados experimentales hallados, se puede apreciar en las dos siguientes tablas el grado de frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje lingüístico por parte del alumnado:

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15
Nunca	1,4	0,0	0,0	1,4	0,0	4,3	2,9	0,0	0,0	1,4	4,3	1,4	1,4	1,4	0,0
Casi nunca	2,9	1,4	4,3	2,9	5,7	17,1	5,7	2,9	12,9	4,3	11,4	5,7	0,0	2,9	2,9
A veces	12,9	12,9	42,9	37,1	27,1	41,4	30,0	22,9	31,4	32,9	27,1	40,0	11,4	31,4	32,9
Casi siempre	42,9	37,1	41,4	34,3	31,4	27,1	40,0	31,4	22,9	41,4	28,6	28,6	40,0	42,9	31,4
Siempre	40,0	48,6	10,0	24,3	35,7	10,0	21,4	42,9	32,9	18,6	28,6	24,3	47,1	21,4	31,4
No contesta	0,0	0,0	1,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,4	0,0	0,0	0,0	0,0	1,4
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tabla 3: Resultados porcentuales relativos al grado de frecuencia de uso de las 15 primeras estrategias de aprendizaje incluidas en el cuestionario empleado

	E16	E17	E18	E19	E20	E21	E22	E23	E24	E25	E26	E27	E28	E29	E30
Nunca	0,0	0,0	1,4	2,9	2,9	1,4	0,0	0,0	4,3	7,1	0,0	1,4	1,4	4,3	2,9
Casi nunca	7,1	2,9	7,1	10,0	1,4	12,9	7,1	2,9	5,7	28,6	11,4	17,1	11,4	7,1	10,0
A veces	44,3	38,6	57,1	31,4	27,1	52,9	32,9	30,0	44,3	44,3	27,1	45,7	42,9	38,6	28,6
Casi siempre	28,6	38,6	27,1	34,3	48,6	27,1	30,0	27,1	32,9	15,7	30,0	22,9	34,3	28,6	32,9
Siempre	20,0	20,0	7,1	20,0	20,0	4,3	30,0	40,0	12,9	4,3	31,4	12,9	10,0	21,4	25,7
No contesta	0,0	0,0	0,0	1,4	0,0	1,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Tabla 4: Resultados porcentuales relativos al grado de frecuencia de uso de las 15 últimas estrategias de aprendizaje incluidas en el cuestionario empleado

El siguiente gráfico recoge las diez estrategias de aprendizaje que resultan preferentes para este alumnado, ordenadas conforme al grado de frecuencia de uso y advirtiendo que únicamente se han considerado las respuestas encuadradas dentro de los parámetros “siempre” y “casi siempre”:

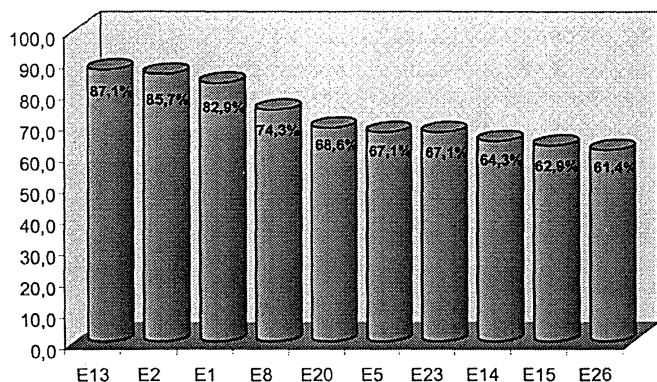


Gráfico 1: Grado de frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje preferentes

Resulta interesante la valoración positiva concedida al trabajo cooperativo por parte de estos alumnos. La estrategia 13 se centra en la necesidad de cooperación con los compañeros de clase en la resolución de problemas. Seguidamente, las estrategias 1 y 2 desprenden también una apreciación positiva, confirmando la importancia de la planificación del aprendizaje por parte del alumnado. Se considera necesario el establecimiento de objetivos y la estructuración de la información con el fin de contribuir a dar sentido a la construcción del nuevo conocimiento puesto que la fijación inicial de metas, por ejemplo, reportará probablemente una relativa estimulación motivacional. Esta inclinación hacia las estrategias de planificación puede verse justificada por la naturaleza de su formación académica, orientada fundamentalmente hacia el campo de la enseñanza.

Es evidente la necesidad de desarrollar constantemente la autonomía de aprendizaje en el alumnado, tal y como respaldan las consideraciones a favor de la estrategia 8. El desarrollo de esta responsabilidad autónoma contribuirá a reforzar probablemente de forma gradual su autoestima. Hay que destacar también la importancia y la necesidad de interacción social (estrategia 20) durante la construcción del proceso de aprendizaje lingüístico. Los resultados confirman la significación y el valor de las actividades de interacción social durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las estrategias 5 y 23 (Identificación de problemas – Traducción directa o inversa) desprenden curiosamente una valoración idéntica (67,1%), lo cual nos puede hacer intuir que estos alumnos probablemente tienden a acogerse al recurso de la traducción literal cuando aprecian un determinado problema o dificultad de aprendizaje. Dicho de otro modo, parece existir una relativa relación entre ambas estrategias puesto que cuando los hablantes se enfrentan a una determinada estructura de supuesta complejidad lingüística, éstos tienden a acudir al recurso de la traducción literal con el fin de suplir las previsibles deficiencias de conocimiento lingüístico y, por consiguiente, agilizar el desarrollo del proceso de aprendizaje.

La estrategia 14, centrada en la identificación con las ideas y sentimientos del grupo, respalda la necesidad de identificarse con la forma de pensar de los compañeros y con sus sentimientos. Esta identificación garantiza seguramente el desarrollo de una actitud solidaria entre el alumnado, valor considerado de vital importancia.

Las dos últimas preferencias del alumnado sobre estrategias de aprendizaje se orientan fundamentalmente hacia el proceso de adquisición lingüística. La estrategia 15 subraya la importancia de los procesos atencionales. La atención desprende un estado de concentración de amplitud limitada que controla y regula los sistemas de procesamiento de la información. El esfuerzo representa el elemento central de la atención. Tiene una importancia primordial en el aprendizaje puesto que concentra todas las habilidades del individuo en captar la información que necesita, así como en mantener la concentración mental necesaria hasta finalizar la tarea. Partiendo de las valoraciones aportadas, se puede afirmar que estos alumnos tienden a orientar su atención hacia aquellas ideas generales o detalles específicos, subrayando o entresacando los datos más relevantes. Al mismo tiempo, la técnica del resumen, estrategia 26, también desprende una valoración positiva ya que se considera una técnica de aprendizaje muy útil que contribuye significativamente a la adquisición del conocimiento.

A parte de las estrategias hasta el momento analizadas, no hay que olvidar algunas otras que aunque resulten menos frecuentes para este alumnado también son significativas. A modo de ejemplificación, se puede apreciar todavía el fuerte arraigo de aquella estrategia

basada en la mera memorización del conocimiento (estrategia 17). Casi un 60% del alumnado, concretamente un 58,6%, admite recurrir, siempre o casi siempre, a la operación mental de la memorización con el fin de garantizar o consolidar la adquisición del conocimiento. Por otro lado, el recurso de la contextualización (estrategia 16) también resulta decisivo para un 48,6 % del alumnado que reconoce acogerse a su influencia, siempre o casi siempre, con el fin de reforzar la comprensión del sentido original del texto.

En relación al empleo de materiales de referencia (estrategia 22), se puede observar cómo un 60,0% del alumnado reconoce emplear, siempre o casi siempre, determinadas fuentes de consulta como recurso de orientación imprescindible o elemento de apoyo. Respecto a las necesidades de aprendizaje, se aprecia cómo un 60,0% del alumnado admite conceder, siempre o casi siempre, una relativa prioridad a determinadas necesidades de aprendizaje, acogiéndose, por tanto, a la estrategia 10, centrada en la toma de decisiones respecto a las necesidades de aprendizaje con el fin de limitar la búsqueda de conocimiento y contribuir al desarrollo del aprendizaje significativo.

Por último, el siguiente gráfico destaca aquellos procesos más frecuentes implicados en el desarrollo de las diez estrategias de aprendizaje analizadas en el cuadro anterior:

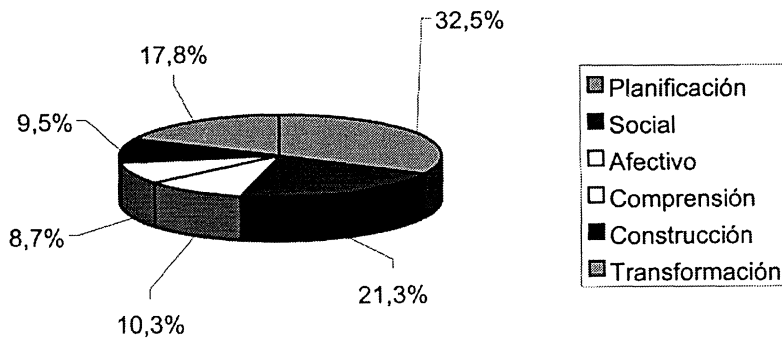


Gráfico 2: Procesos frecuentes implicados en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje preferentes por el alumnado

En relación a los procesos implicados en el desarrollo del aprendizaje y del conocimiento, se puede apreciar que los procesos de planificación resultan cruciales a la hora de enfrentarse al estudio de una lengua extranjera puesto que esta planificación servirá a modo de orientación para el desarrollo del aprendizaje. Especial énfasis merece también el proceso social ya que el esfuerzo común, el trabajo cooperativo, contribuirá al desarrollo del aprendizaje. Cabe también destacar la importancia del proceso de transformación, evidente en el desarrollo de la estrategia del resumen. Indiscutiblemente, los procesos afectivos ejercen también una influencia determinante durante el aprendizaje lingüístico. Resulta fundamental la necesidad de fomentar el desarrollo de la responsabilidad autónoma en el alumnado. El proceso de construcción también ha de considerarse clave ya que, por ejemplo, el fomento de la interacción grupal impulsará la construcción del aprendizaje.

El último de los procesos más significativos y, no el menos importante, es el de la comprensión, meta final de todo proceso de aprendizaje. Se tiende a extraer la información global y aquellos detalles específicos que resultan imprescindibles para la interpretación con el fin de alcanzar una comprensión razonable y satisfactoria de la información objeto de estudio.

Por último, cabría lanzar un razonamiento especulativo en lo referente a la enseñanza de estrategias de aprendizaje, el cual sostiene que probablemente estos futuros maestros de Educación Primaria intentarán fomentar, al inicio de su etapa de formación docente en los centros escolares, el aprendizaje de sus propias estrategias a sus futuros alumnos ya que el conocimiento derivado de su propia experiencia de aprendizaje les servirá de orientación. Tenderán posiblemente a trasladar a sus alumnos aquellas estrategias preferentes que les han resultado más satisfactorias. Ante la previsión de esta circunstancia, resulta conveniente impulsar el desarrollo de la enseñanza de estrategias de aprendizaje eficaces, conocimiento clave que orientará significativamente el desarrollo del proceso de aprendizaje lingüístico de sus propios alumnos.

VALORACIONES FINALES

Este artículo muestra el grado de frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje lingüístico por parte del alumnado en formación de la titulación de Maestro en Educación Primaria. Como ya se ha observado, el objetivo fundamental que persiguen las estrategias de aprendizaje consiste en favorecer el desarrollo del aprendizaje significativo y autónomo (Monereo et al., 1994). Por tanto, resulta evidente la necesidad de impulsar la enseñanza de estrategias de aprendizaje con el fin de favorecer la construcción del conocimiento.

Los hallazgos experimentales confirman que las estrategias de planificación resultan decisivas para este alumnado a la hora de enfrentarse al aprendizaje lingüístico. Realmente, esta preferencia puede justificarse en base a la adquisición de una formación instructiva como futuros profesionales de la docencia. De igual forma, la interacción en el aula y el trabajo cooperativo resultan estrategias de aprendizaje significativas y valoradas muy positivamente. Por consiguiente, resulta conveniente fomentar aún más el desarrollo de actividades de interacción social dentro del aula de lenguas extranjeras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELTRÁN, J. (1993). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- HARDY, T. & R. JACKSON. (1998). *Aprendizaje y Cognición*. Madrid: Prentice-Hall.
- MASIP, M. & A. RIGOL. (2000). "El aula, escenario de la diversidad". En M. Aldámiz-Echevarría, J. Alsinet, E. Bassedas, N. Giné, J. Masalles, M. Masip, E. Muñoz, C. Notó, A. Ortega, M. Ribera & A. Rigol. *Cómo hacerlo? Propuestas para Educar en la Diversidad*. Barcelona: Graó.
- MAYOR, J. SUENGAS, A. & J. GONZÁLEZ MARQUÉS. (1993). *Estrategias Metacognitivas: Aprender a Aprender y Aprender a Pensar*. Madrid: Síntesis.
- MONEREO, C. , CASTELLÓ, M., CLARIANA, M. PALMA, M. & M. L. PÉREZ. (1994). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Formación del Profesorado y Aplicación en la Escuela*. Barcelona: Graó.
- OXFORD, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House: Nueva York.
- PRESSLEY, M., HARRIS, K. R. & M. B. MARKS. (1992). "But good strategy instructors are constructivists!". *Educational Psychology Review*, 4, 3-31.
- PRESSLEY, M. & C. B. McCORMICK. (1995). *Advanced Educational Psychology for Educators, Researchers, and Policymakers*. New York: HarperCollins.
- SCHUNK, D. H. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. México: Prentice-Hall.
- VALCÁRCEL, M., COYLE & M. VERDÚ. (1996). "Learning foreign languages: learner strategies". En N. McLaren & D. Madrid. (eds.). *A Handbook for TEFL*. Alcoy, Alicante: Marfil.
- WEINSTEIN, C. E. , PALMER, D. R. & A. C. SCHULTE. (1987). *LASSI: Learning and Study Strategies Inventory*. Clearwater, FL: H & H Publishing Company.
- WILLIAMS, M. & R. L. BURDEN. (1999). *Psicología para Profesores de Idiomas. Enfoque del Constructivismo Social*. Cambridge: Cambridge University Press.