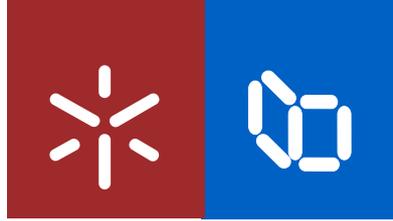


Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Francisco Javier Fernández Tirado

**Elaboración y uso del diccionario personal
para la adquisición de léxico en el aprendizaje
de español por alumnos en inmersión**

julho de 2019



Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

Francisco Javier Fernández Tirado

**Elaboración y uso del diccionario personal
para la adquisición de léxico en el aprendizaje
de español por alumnos en inmersión**

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Espanhol Língua Segunda/ Língua Estrangeira

Trabalho efetuado sob a orientação do

Professor Doutor Pedro Dono López

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição
CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Agradecimientos

A la Fundación Mutua Madrileña, por otorgarme la beca de estudios gracias a la cual he podido realizar este máster.

A mi amiga Mercedes, profesora de español con mucha experiencia, quien me recomendó utilizar una libreta para apuntar el nuevo léxico que aprendía en el día a día cuando me encontraba viviendo en Amsterdam. Ese consejo fue el punto de partida de este trabajo.

A María Ángeles Lamolda, por darme la oportunidad de desarrollar este proyecto en el CLM de Granada y por permitirme observar sus clases que me han servido para ver por primera vez en mi vida la puesta en práctica de una metodología comunicativa.

A los alumnos del Centro de Lenguas Modernas de Granada, por participar activamente en la elaboración del diccionario personal y por mostrarse interesados en el proyecto.

A Pedro Dono, por darme las indicaciones adecuadas para que este trabajo llegara a buen puerto.

La realización de este trabajo se ha beneficiado de la concesión de una ayuda del programa de becas de la Fundación Mutua Madrileña. En su XII Convocatoria de Becas de Posgrado, la Fundación destinó 40 becas a la ampliación de estudios en el extranjero para hijos de mutualistas con, al menos, 20 años de antigüedad.

FUNDACIÓN
MUTUAMADRILEÑA



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho acadêmico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Elaboração e utilização do dicionário pessoal para a aquisição do léxico na aprendizagem do espanhol pelos alunos em imersão.

Resumo

Este trabalho foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Practicum II do Mestrado em Espanhol como Segunda Língua / Língua Estrangeira, ministrado pela Universidade do Minho. Pretende-se expandir as estratégias de aquisição de léxico de estudantes que estão em imersão linguística, principalmente através do desenvolvimento de um dicionário pessoal, constituído por um pequeno caderno de bolso em que o aluno aponta o novo léxico com o de seu dia a dia seguindo uma série de indicações. O trabalho consiste num projeto de investigação-ação baseado nas novas teorias da neurociência que afirmam que as emoções desempenham um papel muito importante na aprendizagem. Aplicando essa teoria à aquisição do léxico, foi definida a hipótese de que seria mais eficaz para os alunos aprenderem o léxico que aparecia em seu cotidiano, mas que, ao mesmo tempo, poderia estar associado às circunstâncias em que se encontravam naquele momento. Pude contar com a colaboração do Centro de Línguas Modernas de Granada para desenvolver este projeto. Uma turma de quinze estudantes Erasmus de diferentes nacionalidades, vivendo numa cidade tão evocativa como Granada, revelou-se um cenário perfeito para testar a minha hipótese e tentar que estes quinze alunos comesçassem a associar as palavras aprendidas com as emoções sentidas. Os resultados após a intervenção mostram que os alunos acreditam que o vocabulário que aprendem é mais útil para o seu dia a dia e também percebem uma maior eficiência na aprendizagem lexical. Além disso, eles acham que, usando o dicionário pessoal, são mais autônomos e conscientes quando se trata de adquirir um novo vocabulário. A maioria deles manifestou o desejo de continuar usando-a após a intervenção pedagógica. No entanto, devemos estar cientes das limitações do projeto, como a falta de um grupo de controle ou o curto tempo em que ele teve que ser realizado.

Palavras-chave: aquisição lexical, autonomía, dicionário pessoal, español lingua estrangeira.

Elaboración y uso del diccionario personal para la adquisición de léxico en el aprendizaje de español por alumnos en inmersión.

Resumen

Este trabajo se realiza en el ámbito del Practicum II del Master de Español como Segunda Lengua / Lengua Extranjera impartido por la Universidade do Minho. Pretende ampliar las estrategias de adquisición de léxico del alumnado que se encuentra en inmersión lingüística, principalmente a través de la elaboración de un diccionario personal, consistente en una pequeña libreta de bolsillo en la que el alumno apunta el nuevo léxico con el que se encuentra en su día a día siguiendo una serie de indicaciones. El trabajo consiste en un proyecto de investigación-acción que se asienta en las nuevas teorías de la neurociencia que afirman que las emociones tienen un papel muy importante en el aprendizaje. Aplicando esta teoría a la adquisición de léxico planteé la hipótesis de que sería más efectivo para los alumnos aprender el léxico que aparecía en su vida cotidiana pero que, a la vez, podían asociar a las circunstancias en las que se encontraban en aquel momento; pude contar con la colaboración del Centro de Lenguas Modernas de Granada para desarrollar este proyecto. Una clase con quince estudiantes Erasmus de diferentes nacionalidades, viviendo en una ciudad tan evocadora como Granada, resultó ser un escenario perfecto para poner a prueba mi hipótesis e intentar que estos quince alumnos empezaran a asociar las palabras aprendidas con las emociones sentidas. Los resultados tras la intervención demuestran que los alumnos creen que el vocabulario que aprenden es más útil para su día a día y también perciben una mayor eficiencia en el aprendizaje del léxico. Además, piensan que usando el diccionario personal son más autónomos y conscientes a la hora de adquirir nuevo vocabulario. La mayoría de ellos ha expresando su deseo de continuar usándolo después de la intervención pedagógica. No obstante, debemos ser conscientes de las limitaciones del proyecto como por ejemplo la falta de un grupo de control o el escaso tiempo en el que se tuvo que llevar a cabo.

Palabras clave: adquisición de léxico, autonomía, diccionario personal, español lengua extranjera.

Índice

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
Agradecimientos	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	iv
Resumo.....	v
Resumen.....	vi
Introducción	8
Capítulo I. Fundamentación teórica y contextual	12
1.1. Fundamentación teórica y metodológica	12
1.1.1. El léxico en el aprendizaje de una lengua extranjera.....	13
1.1.2. Estrategias de aprendizaje en la adquisición de léxico.....	14
1.1.3. Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas.....	17
1.1.4. Neuroeducación y aprendizaje de léxico	19
1.1.5. Gamificación en el aula.....	20
1.1.6 Investigación-acción	22
1.1.7. El diccionario personal.....	25
1.2. Caracterización del contexto de intervención.....	28
1.2.1. El centro.....	28
1.2.2. La clase.....	29
Capítulo II. Desarrollo de la intervención pedagógica.....	32
2.1 Instrumentos de recogida de datos	33
2.2 Desarrollo de las sesiones	36
2.2.1 Sesión 1: Presentación del diccionario personal.....	36
2.2.2. Sesión 2: Revisión de los diccionarios	38
2.2.3. Sesión 3: Aprendemos vocabulario jugando con flashcards	39
2.2.4. Sesión 4: Reflexionamos sobre los diccionarios e “historias absurdas”	40
2.2.5. Sesión 5: Juegos con flashcards.....	42
2.2.6. Sesión 6: Test de conocimiento de vocabulario	43
2.3 Resultados obtenidos.....	43
2.3.1 Resultados de los cuestionarios inicial y final	44
2.3.2 Resultado del test de vocabulario	66
2.4. Limitaciones del proyecto.....	67
Consideraciones finales	70
Bibliografía	73
Anexos	77

Introducción

El presente trabajo consiste en un proyecto de investigación-acción que se desarrolla en el ámbito del Prácticum II del Máster en Español como Segunda Lengua / Lengua Extranjera. Tiene como finalidad principal la descripción del proyecto de investigación-acción (planificación, acción, observación y reflexión sobre la acción) aplicado a una clase de quince alumnos Erasmus con nivel intermedio (B1), considerando el aprendizaje de léxico en el aula de ELE.

La importancia de la adquisición del léxico a la hora de aprender una lengua es innegable, por lo que, si queremos que nuestros alumnos aprendan español eficientemente tendremos que explicarles diferentes estrategias de aprendizaje que les ayuden a incorporar las nuevas unidades léxicas a su lexicón. Si, además, conseguimos que los discentes sean capaces de hacerse cargo de su propio aprendizaje sin depender de un profesor que les guíe, se volverán autónomos y la adquisición de léxico se podrá producir en cualquier momento y lugar que consideren oportuno. Desde la neurociencia se afirma que la emoción juega un papel crucial en el aprendizaje. Si los estudiantes de idiomas son conscientes de este hecho, el aprendizaje del idioma extranjero podrá ser más efectivo. Teniendo en cuenta todo lo anterior, habiendo podido analizar el contexto de intervención y tras realizar un período de observación de las clases, surgieron las siguientes preguntas investigadoras:

- ¿La utilización de un diccionario personal aumenta la autonomía del alumno a la hora de aprender léxico?
- ¿Es más fácil aprender aquel léxico que viene relacionado con una situación que motiva una emoción?
- ¿Aprende el alumno un léxico que es más útil para su comunicación cotidiana al utilizar el diccionario personal?

Partiendo de las preguntas anteriores y teniendo en cuenta tanto el contexto donde se lleva a cabo este proyecto como la fundamentación teórica y metodológica que se aborda en el siguiente capítulo, se definieron los siguientes objetivos:

- 1) Identificar las estrategias de adquisición de léxico que los alumnos usan y cuáles son las percepciones que tienen sobre dicho uso.

2) Incorporar el diccionario personal como estrategia de adquisición de léxico en un grupo de estudiantes de español.

3) Identificar las percepciones que los alumnos tienen sobre sus estrategias de adquisición de léxico tras el uso del diccionario personal.

La herramienta más importante para llevar a cabo este proyecto es lo que he llamado “el diccionario personal”, una pequeña libreta de bolsillo en la que los alumnos apuntarán aquellas palabras significativas con las que se encuentren en su vida cotidiana fuera del aula. El hecho de apuntar el nuevo léxico en una libreta es algo común, algo a lo que muchos estudiantes de lenguas recurren, entonces, ¿Qué hay de novedoso en esto? La novedad consiste en que antes de usarlo, explicamos a los estudiantes la forma en que su cerebro procesa la información, despertando en ellos su metacognición, es decir, haciéndoles pensar y ser conscientes de cómo aprenden las palabras nuevas. Decía Abraham Lincoln “dame seis horas para cortar un árbol y pasaré las primeras cuatro afilando el hacha”. Antes de empezar a aprender nuevo léxico, es importante que “afilemos” el cerebro de nuestros estudiantes explicándoles la forma en la que aprendemos, y según la neurociencia, el cerebro solo aprende si hay emoción.

El diccionario personal no es una simple libreta en la que se apuntan las palabras nuevas con la que te encuentras cada día. La regla principal es apuntar muy brevemente las circunstancias en las que uno se encuentra con esa palabra, es decir, el lugar, la situación, la compañía... Es a lo que en este proyecto se le denomina “la historia de la palabra”. Solo se deben apuntar aquellas palabras con historia, que son las que de alguna forma, producen una emoción. Un ejemplo de ello es: un estudiante de habla inglesa pasa por la puerta de la catedral de Granada y es avasallado por una mujer gitana que le intenta vender una ramita de romero. El estudiante escribirá en su diccionario la palabra en su idioma “rosemary”, también en español “romero” y, además, podrá escribir “cathedral, gipsy”.

Para conseguir mejorar la eficacia y la autonomía en el aprendizaje de nuevo léxico es importante saber aprovechar que los estudiantes se encuentran en situación de inmersión lingüística. En muchas ocasiones, la lengua que se aprende en los centros educativos formales (universidades, academias,...) no enseña la jerga utilizada en el día a día, en un contexto más relajado e informal. Los estudiantes que no se encuentren en inmersión podrán aprender el lenguaje coloquial a través de diferentes medios (tv, radio, podcasts...), pero son los estudiantes

que se encuentran en inmersión los que están en una situación claramente ventajosa por tener un mayor contacto con expresiones y vocabulario de uso diario en un contexto no formal. Con el uso del diccionario personal se pretende sacar provecho a todas esas situaciones de la vida cotidiana en las que los estudiantes se encuentran con nuevo vocabulario y, de esta forma, poder ampliar su léxico de forma significativa y sin apenas esfuerzo, siendo ellos los encargados de elegir el vocabulario que aprenden.

El motivo por el cual surgió la idea de implementar un proyecto de investigación-acción sobre los beneficios del uso de un “diccionario personal” no es otro que la propia experiencia. Durante diferentes etapas de mi vida he sido estudiante de idiomas y me he encontrado en la situación de inmersión lingüística utilizando el “diccionario personal” con unos resultados muy positivos. Esto motivó mi deseo de intentar demostrar los beneficios de su uso.

En este proyecto se siguieron cuatro pasos principales: la identificación de un problema en los mecanismos de adquisición de léxico por parte del alumnado; en segundo lugar, una planificación de estrategias didácticas basadas principalmente en la elaboración del diccionario personal; en tercer lugar, la intervención pedagógica, en la que se hace hincapié en que el alumno tome consciencia de su potencial a la hora de adquirir léxico de forma autónoma y, por último, el balance de la experiencia y de los datos recogidos.

Para conseguir la información necesaria se realizó observación de las clases, se utilizó un cuestionario inicial, se indagó en la temática de la adquisición de léxico y los proyectos relacionados con el diccionario personal, se recogió información muy valiosa de los diccionarios de cada alumno, se realizó un test de vocabulario y, por último, se utilizó un cuestionario final. La intervención pedagógica se desarrolló durante los meses de noviembre y diciembre de 2018 y tuvo lugar en un aula del Centro de Lenguas Modernas de Granada cuyos alumnos son un grupo de 15 estudiantes Erasmus.

En el presente trabajo se distinguen dos capítulos principales, que se exponen después de la introducción. En el primer capítulo se aborda la fundamentación teórica y contextual. Comienza con la fundamentación teórica y metodológica, en la que se indaga sobre la importancia de la adquisición de léxico en una LE y se estudian diferentes estrategias de aprendizaje de una LE y de léxico en particular. Además, en este apartado se investiga sobre el

desarrollo de la autonomía del alumno y se analiza la relevancia que tienen las emociones en el aprendizaje. A continuación, se reflejan las ventajas del uso de juegos en el aprendizaje y se expone la investigación-acción como la metodología más apropiada para este proyecto. Por último, se explica la forma de usar el “diccionario personal”. El capítulo concluye presentando las características del contexto en el que se llevo a cabo la implementación del proyecto.

En el segundo capítulo se explica la investigación empírica realizada, consistente en la implementación del proyecto de investigación-acción en un centro de lenguas de Granada. Dentro de este capítulo se hablará tanto de los instrumentos utilizados para la recogida de datos como de las sesiones de clase que se efectuaron cada día en el aula. Además, se presentan y analizan los resultados obtenidos tanto antes de la actividad formativa como después. Por último, se exponen las limitaciones del proyecto.

A continuación se muestran las conclusiones de la investigación, interpretando los resultados obtenidos y teniendo en cuenta las limitaciones encontradas. Se proponen formas de superar dichas limitaciones con el objetivo de mejorar el desarrollo de futuras investigaciones que pudieran realizarse sobre esta temática. El trabajo se cierra con las referencias bibliográficas y los anexos.

Capítulo I. Fundamentación teórica y contextual

En este capítulo se exponen tanto la teoría como la metodología que definen el marco de este estudio y que tratan de fundamentar la investigación llevada a cabo. Se finaliza con la caracterización del contexto de intervención.

Este estudio se centra en la adquisición de léxico a través del diccionario personal, por lo que la adquisición de léxico en una lengua extranjera y las estrategias de aprendizaje que se utilizan para aprenderlo, juegan un papel importantísimo en la fundamentación teórica del proyecto. Es por ello que el capítulo comienza analizando estos dos apartados. A continuación, se investiga sobre el desarrollo de la autonomía del alumno ya que, durante la intervención pedagógica, se espera que se produzca un aumento en el desarrollo de la misma. El cuarto apartado trata sobre la neuroeducación y en él se analiza la relevancia que tienen las emociones en el aprendizaje. La importancia de incluir esta nueva ciencia en la fundamentación del presente estudio radica en que, con el uso del diccionario personal, el alumno acabará asociando el nuevo léxico a unas circunstancias y unas emociones determinadas. Posteriormente, en el quinto apartado, se estudia la gamificación. Ya que las sesiones de clase tendrán un carácter lúdico, se intentará reflejar las ventajas del uso de juegos en el aprendizaje. Dado que se trata de un proyecto de investigación-acción, es necesario que exista una fundamentación metodológica que demuestre que este tipo de investigación es la más apropiada para este proyecto. El sexto apartado se ocupa de ello. Por último, se explica la forma de usar el “diccionario personal” y el porqué de su nombre.

El contexto en el que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje es un factor muy relevante a la hora de desarrollar un proyecto de investigación. Este capítulo termina exponiendo las características del contexto en que se llevó a cabo este proyecto.

1.1. Fundamentación teórica y metodológica

La fundamentación teórica y metodológica conlleva el desarrollo organizado del conjunto de teorías y metodologías que permiten sustentar la investigación y comprender la perspectiva o enfoque desde el cual el investigador parte, y a través del cual interpreta sus resultados.

1.1.1. El léxico en el aprendizaje de una lengua extranjera

Afirmaba David A. Wilkins (1972:110-111) que “There is not much value in being able to produce grammatical sentences if one has not got the vocabulary that is needed to convey what one wishes to say... While without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed”. Se deduce de sus palabras que el léxico es fundamental a la hora de comunicarnos. Afirma Alqahtani (2015:24) citando a Thornbury (2002): “Teaching words is a crucial aspect in learning a language as languages are based on words”. Por tanto, su enseñanza en la clase de ELE debería ser tenida muy en cuenta. No es objeto de este trabajo discutir cuál es la metodología más apropiada para un mejor aprendizaje del léxico, pero sí es importante resaltar que, sea cual sea la metodología usada, “en la enseñanza de una LE, el léxico debería situarse en un primer nivel, ya que a partir del análisis de las palabras y de sus relaciones se llegará a una mejor comprensión de los demás niveles lingüísticos” (González García, 2005:363).

Muchos estudiantes de lenguas extranjeras pueden afirmar que uno de los mayores problemas a la hora de aprender nuevo léxico es la facilidad con que se olvidan las palabras. Dice Higuera (2006:18) que “Si a esto añadimos que aprender un léxico es un proceso especialmente complicado —dado que es sobre todo un proceso de acumular y relacionar un número elevado de piezas léxicas y no sólo de reetiquetar objetos— y que el olvido parece afectar más al léxico que a la gramática o la fonología, entenderemos por qué es uno de los caballos de batalla de cualquiera que desee dominar una lengua extranjera”. Es por ello que es importante encontrar la mejor forma de ayudar a nuestros estudiantes a memorizar el léxico sin que este se les olvide. Como señala Schmitt (2008:332-333), “the scope of the vocabulary learning task, and the fact that many learners fail to achieve even moderate vocabulary learning goals, indicates that it can no longer be assumed that an adequate lexis will simply be ‘picked up’ from exposure to language tasks focusing either on other linguistic aspects or on communication”. Esta argumentación de Schmitt refleja la necesidad de mejorar la forma en la que se enseña vocabulario a los alumnos. El cambio de metodología ya se está llevando a cabo y según Alba Quiñones (2011:12) “se ha pasado de un aprendizaje absolutamente memorístico y descontextualizado (y de una estructuración cognitiva lineal de los elementos léxicos) a un aprendizaje marcado por la motivación, las necesidades del discente y la contextualización”. Si

bien, tal y como expresa Higuera (2006:18-19), “como profesores podemos ayudar mucho a los alumnos si los sensibilizamos sobre la importancia y necesidad de repasar individualmente con cierta periodicidad, fuera de clase”, es importante que superemos el enfoque de enseñanza de léxico basado exclusivamente en la memorización. Para Alba Quiñones (2011:2), es importante “poner a disposición de los alumnos todos los medios a nuestro alcance y ofrecerles la mayor variedad de actividades posible”.

El diccionario personal no busca ser el único método de aprendizaje de vocabulario sino que pretende ser una actividad que complemente a las ya utilizadas por el alumno, sacando provecho principalmente de aquellas situaciones que se dan fuera del aula y que son propicias para aprender nuevo léxico. Tal y como hemos visto, el simple hecho de anotar una palabra y recordar las circunstancias en las que se escuchó por primera vez no bastará para asimilar dicha palabra, será necesario repasar las palabras que se apuntan en el diccionario para realmente aprenderlas. Según Higuera (2006:19) “son necesarios varios encuentros con una unidad léxica para que pase a formar parte de nuestro léxico activo”.

1.1.2. Estrategias de aprendizaje en la adquisición de léxico

La capacidad de adquisición de nuevo léxico de cada alumno es tan diversa como sus estilos de aprendizaje. Ya sea de forma consciente o inconsciente, los estudiantes de una lengua extranjera utilizan una serie de estrategias o métodos para facilitar el aprendizaje del léxico dependiendo de los estilos de aprendizaje que les sean más efectivos. Mientras que unos recuerdan fácilmente el nuevo vocabulario que apareció en el texto de la clase anterior, otros parecen recordar sin problemas el léxico que aprendieron cantando una canción en clase.

Durante la observación de clases en el CLM, realizada en el ámbito de este proyecto, pude observar como el abordaje del nuevo léxico que aparecía en el aula se basaba principalmente en la explicación por parte de la profesora del significado de cada palabra o expresión que aparecía y que algún estudiante no conocía. Esta forma de abordar el nuevo léxico puede ser mejorada explicando a los estudiantes las diferentes técnicas de aprendizaje de léxico. La labor del profesor debe ir más allá de la simple definición del vocabulario. Para Higuera (2009:111), la tarea de los profesores debe ser “potenciar esta estrategia de aprendizaje,

mediante ejercicios que enseñen no sólo a comprender las palabras, sino a relacionarlas, diferenciarlas y utilizarlas correcta y apropiadamente”.

El PCIC relaciona las estrategias de aprendizaje con una monitorización consciente por parte del aprendiz al afirmar que “El desarrollo de estrategias de aprendizaje implica que el proceso de realización de una tarea esté *monitorizado*, es decir, que se realice —previa, paralela o posteriormente a su realización— un control consciente de los objetivos, parámetros y características de la tarea, así como de la actividad cognitiva, afectiva o social que se está ejecutando”.

Por su parte, Oxford (1990:8) define las estrategias de aprendizaje como “specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferable to new situations”. Además, esta autora distingue entre dos tipos de estrategias de aprendizaje de una LE, las directas, que involucran el nuevo lenguaje directamente, y las indirectas, que proporcionan un apoyo indirecto para el aprendizaje de la lengua.

Dentro de las directas distingue entre:

- Estrategias de memoria (ayudan a almacenar la nueva información).
- Estrategias cognitivas (el aprendiz manipula o transforma el lenguaje objeto).
- Estrategias de compensación (permiten usar el nuevo lenguaje para comprensión o producción a pesar de las limitaciones de su conocimiento).

Dentro de las indirectas están:

- Estrategias metacognitivas (permiten al aprendiz controlar su propia cognición).
- Estrategias afectivas (ayudan a regular emociones, motivaciones y actitudes).
- Estrategias sociales (ayudan a aprender a través de la interacción con otros).

Según la definición de Oxford, el diccionario personal sería considerado como una estrategia de aprendizaje, ya que el alumno realiza una acción específica de anotar el léxico nuevo contextualizado en su libreta para así aprenderlo. Dentro de su clasificación, podría considerarse una estrategia directa de memoria, ya que ayuda a almacenar la nueva

información. No obstante, también es una estrategia indirecta metacognitiva porque permite al aprendiz controlar su propia cognición.

Daza Perez (2010:3-8) por su parte, clasifica las estrategias de enseñanza-aprendizaje de léxico en:

- Convencionales (ejercicios mecánicos sin contextualizar)
- Lúdicas (aunque también suelen ser mecánicas y descontextualizadas se llevan a cabo en parejas o pequeños grupos y son motivadoras).
- Contextualizadas (las palabras están dentro de un contexto).
- Realias (se llevan al aula documentos reales).
- Constelaciones (sirven para explorar y extraer vocabulario de forma cooperativa, inductiva y dinámica).
- Dramatizaciones (un pequeño grupo de estudiantes preparan una improvisación de una situación determinada).

Dentro de esta clasificación, el diccionario personal se consideraría una estrategia contextualizada, por enfocarse en las palabras dentro de un contexto.

Si los profesores utilizaran una variedad de estrategias de enseñanza-aprendizaje de léxico y pusieran al servicio de los alumnos el conocimiento necesario sobre los mecanismos implicados en una adecuada adquisición de léxico, se conseguiría que aprendieran de manera más eficiente las unidades léxicas con las que se encuentren.

Rasti (2015:3-4) propone las cinco estrategias de aprendizaje de léxico que resultan ser más efectivas, siendo las siguientes:

1. Método de la palabra clave. Consiste en encontrar algo en la palabra a aprender (sonido, forma, significado) que sea similar a algo en tu mente o lengua para luego usarlo como palabra clave. Después, hay que imaginar una imagen que relacione la palabra a aprender con el sonido, forma o significado que evocó.
2. Tarjetas de vocabulario. Al involucrar al alumno en su aprendizaje con tarjetas de vocabulario se conseguirá un mejor resultado en dicho aprendizaje.

3. Averiguar por el contexto. Podemos enseñar a nuestros alumnos a buscar las pistas adecuadas para que se pueda deducir más fácilmente el significado de una palabra por el contexto.
4. Partes de la palabra. Distinguir los prefijos, sufijos y raíces de las palabras ayuda enormemente a averiguar su significado y aprender la palabra más fácilmente.
5. Repetición. El profesor debe advertir a sus alumnos de que son necesarios varios contactos con el nuevo léxico para que este pase a formar parte del vocabulario potencial al pasivo y de este al activo.

1.1.3. Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas

Dice un tan conocido como antiguo proverbio chino: “Dale un pez a un hombre y comerá hoy, dale una caña y enséñale a pescar y comerá el resto de su vida”. De igual manera, un profesor de lengua debería dar a sus alumnos las herramientas adecuadas para que estos sean capaces de llevar a cabo el aprendizaje por su cuenta, de forma autónoma. Holec (1981:3 cit por Little 1991:7) define la autonomía como “the ability to take charge of one’s learning”. Si los profesores son capaces de hacer que sus alumnos adquieran esa habilidad para hacerse cargo de su propio aprendizaje habrán conseguido enseñarles la lección más valiosa, no solo por el potencial que supone en cuanto a la adquisición de conocimientos, si no por la capacidad que les otorga de poder elegir cuáles son los conocimientos que quieren adquirir. Tal y como afirma Little (1991:7) the curriculum now comes from within the learner, as a product of his past experience and present and future needs; learning is (to borrow a central concept from Ivan Illich’s writings) de-institutionalized”. Al estar desinstitucionalizado, el aprendizaje puede llevarse a cabo en cualquier lugar y cualquier momento que los aprendices consideren oportuno, produciéndose al mismo tiempo un empoderamiento y una liberación por parte de estos.

Si hace unas décadas, la idea de autonomía de los alumnos podía parecer utópica, hoy en día, en pleno siglo XXI y gracias a la irrupción de internet y las nuevas tecnologías, esta autonomía parece ser inevitable. El mundo de la tecnología está sufriendo un avance desmesurado al cual el mundo de la educación no está sabiendo adaptarse. Argumentan Priegue y Crespo (2012:406) que “El objetivo de la escuela ya no es proporcionar aquellos

conocimientos que se consideran imprescindibles para ser miembro de la sociedad actual. La finalidad última es preparar al alumnado para que, de manera autónoma, pueda seguir aprendiendo a lo largo de la vida". Los profesores deben reflexionar sobre su forma de educar y, ahora más que nunca, esta reflexión debe llevarles a una educación para la autonomía. Vieira (1997:232) aboga por un acercamiento entre la enseñanza reflexiva del profesor y el aprendizaje autónomo del estudiante y expone que "teacher and learner development can be productively articulated within the same framework". Continúa esta autora diciendo que "Teachers and learners are supposed to develop an attitude of inquiry towards knowledge and the social contexts where it is constructed, to explore personal theories and practices through processes of awareness-raising, interpretation and confrontation, and to take gradual control over their own courses of action".

Afirma Mora (1994:219) que "la autonomía del aprendizaje es un proceso que tiene lugar tanto dentro como fuera del aula, que obliga a los profesionales de la enseñanza a replantearse tanto sus programaciones docentes como las actividades didácticas necesarias para su correcto desarrollo". Este replanteamiento propuesto por Mora tiene en cuenta las limitaciones del aula. Decía Krashen (1987) que "The classroom will probably never be able to completely overcome its limitations, not does it have to. Its goal is not to substitute for the outside world, but to bring students to the point where they can begin to use the outside world for further acquisition". Especialmente cuando los alumnos se encuentran en situación de inmersión lingüística, las oportunidades de aprendizaje que se dan fuera de clase pueden ser mucho más ricas que las que se dan dentro de ella. Krashen (1982, citado por Wilson 2000:9) hace referencia a una de estas situaciones referidas al expresar que "In the real world, conversations with sympathetic native speakers who are willing to help the acquirer understand are very helpful."

El diccionario personal es una estrategia de aprendizaje que promueve la autonomía del alumno, dándole el control sobre su propio aprendizaje y potenciando su iniciativa para anotar las palabras que considere relevantes. Además, al producirse fuera del aula, permite enfocar su aprendizaje en el léxico que considere más interesante según sus gustos y su situación personal, siendo totalmente independiente de las instituciones educativas.

1.1.4. Neuroeducación y aprendizaje de léxico

Los nuevos avances tecnológicos y estudios científicos que han tenido lugar en las últimas décadas permiten tener una nueva visión sobre el aprendizaje y conocer más a fondo cómo funciona el cerebro humano. Una de las ciencias que más ha avanzado y que más impacto puede tener en el ámbito educativo es la neurociencia. Para Garrido (2013:6) “la neurociencia es el conjunto de disciplinas cuyo objeto de investigación es el cerebro y su relación con el aprendizaje y la conducta”. Con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, los neurocientíficos están empezando a ser escuchados en los centros educativos.

Del encuentro entre las ciencias de la educación y la neurociencia aparece el término neuroeducación. Mora (2013:25) define la neuroeducación como “una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro”. Continúa Mora (2013:27) afirmando que “La neuroeducación trata, con ayuda de la neurociencia, de encontrar vías a través de las cuales poder aplicar en el aula los conocimientos que ya se poseen sobre los procesos cerebrales de la emoción, la curiosidad y la atención, y cómo estos procesos se encienden y con ellos se abren esas puertas al conocimiento a través de los mecanismos de aprendizaje y memoria”.

Si se pretende aplicar los descubrimientos de la neuroeducación al trabajo de adquisición de léxico por parte de los alumnos, se debe tener en cuenta qué se dice desde ambos campos. Expone Quiñones (2011:12) que “Los estudios sobre el léxico inciden en que se estimula su aprendizaje favoreciendo la creación de redes, porque la fijación de una unidad léxica es tanto más efectiva cuantas más conexiones pueda hacer con elementos que ya integraban el lexicón”. En la enseñanza de léxico debe encontrarse la forma de captar la atención de los alumnos, despertar su curiosidad y conseguir que se produzca alguna emoción mientras se favorece la creación de redes para potenciar el aprendizaje de léxico.

El profesor del siglo XXI tiene que saber gestionar las emociones del aula y crear un ambiente propicio para que se produzca el aprendizaje. Este ambiente debe estar cargado de positividad, alegría y curiosidad. Dice Campos (2010:6) que “Los estados de ánimo, los sentimientos y las emociones pueden afectar la capacidad de razonamiento, la toma de decisiones, la memoria, la actitud y la disposición para el aprender”. En el mismo sentido, apunta Mora (2013:27) que “...para que un alumno preste atención en clase, no vale exigirle sin

más que lo haga...Hay que encender primero la emoción. Todo esto debe llevar a crear métodos y recursos capaces de evocar la curiosidad en los alumnos por aquello que se le explica. (...) Métodos siempre adaptados a la alegría, al despertar, al placer y nunca al castigo.”

La responsabilidad de crear un ambiente positivo que mejore el aprendizaje suele recaer en los profesores, no obstante, si los alumnos fueran conocedores de cómo aprenden a través de las emociones, si supieran identificarlas, tal vez, podrían aprovecharse de ello y mejorar su aprendizaje de forma autónoma, sin depender del profesor. Por tanto, los alumnos deberían ser conocedores de que “Las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo que es nuevo, desde un alimento o un enemigo a cualquier aprendizaje en el aula. Las emociones, en definitiva, son la base más importante sobre la que se sustentan todos los procesos de aprendizaje y memoria” Mora (2013:66).

Si, además, se consigue que sean capaces de seleccionar el léxico que quieren aprender asociando este a una emoción, el aprendizaje puede verse muy beneficiado. Dice De Miguel (2007:16) que “Lo realmente útil es orientar y preparar a los alumnos para que elaboren sus propios diccionarios, que descubran modos de agrupar y asociar las unidades léxicas para hacer uso de ellas, tanto en los ejercicios destinados a producción, almacenaje y evocación de vocabulario como ante una necesidad comunicativa determinada.”

El diccionario personal se asienta en las bases de la neuroeducación al tener muy en cuenta la relación que existe entre la nueva palabra que se anota, el contexto en el que se descubre y las emociones surgidas en esa situación concreta.

1.1.5. Gamificación en el aula

Ya en 1959, en el principio 7 de la Declaración de los Derechos del Niño, se recalca la importancia del juego al afirmar que “El niño debe disfrutar plenamente del juego y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho”. Sin embargo, a día de hoy, la realidad es que el juego no suele tener mucha presencia en los ambientes educativos formales. Tal vez se deba a que tiene una cierta connotación negativa; se asocia erróneamente a la falta de trabajo y esfuerzo, que tanto gustan promoverse en los centros educativos, y se

relaciona con la falta de seriedad que se presupone necesaria para que se produzca el aprendizaje. Expone Tourón (2015:3) que “La gamificación, a pesar de – o mejor, gracias a – su componente lúdico, no implica falta de trabajo como a veces se piensa de un modo un poco infantil”. Este desprestigio del juego, procedente de la ideología de la vieja escuela (la letra con sangre entra), lo ha relegado a las horas de recreo y a las clases de educación física, donde el juego es el gran protagonista.

Afirma Brown (2010) que el juego es “la forma más efectiva de desarrollar el cerebro, enriquecer la imaginación y alegrar el alma”. Si bien el juego deja de ser un derecho en la educación media y superior, este sigue produciendo aquellos beneficios de los que habla Brown y por lo tanto, debería seguir utilizándose independientemente de la edad del alumnado. En una sociedad en la que un número importante de alumnos asisten a las clases desmotivados, el juego puede tener un papel salvador, que cambie la dinámica de aburrimiento de las aulas. Marín (2018:15) es rotunda al afirmar “Estoy convencida de que el juego como metodología y estrategia, esencia de lo lúdico, puede transformar de forma radical y disruptiva el proceso de la enseñanza y del aprendizaje”.

La gamificación se define como “un proceso por el cual se aplican mecánicas y técnicas de diseño de juegos, para seducir y motivar a la audiencia en la consecución de ciertos objetivos” Rodríguez y Santiago (2015:8). Además, estos autores resaltan la relación entre motivación y gamificación al afirmar que “Su objetivo en el terreno de la educación no es otro que llevar la motivación al proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante la incorporación de elementos y técnicas de juego. Un proceso que, bien utilizado, incorpora unas extraordinarias ventajas a la hora de enriquecer la relación entre docentes y alumnos y mejorar así el clima en el aula”.

Contreras y Eguia (2017:16) nos explican en qué consiste la gamificación en el aula al expresar que “El juego debe proporcionar un sistema de reglas, que junto a una serie de tareas, guiará a los jugadores a través de un proceso que les ayudará a dominar esas reglas. Cuando un jugador está involucrado en este proceso, el juego le dirá que tareas debe seguir realizando a continuación”. No obstante, hay que tener muy en cuenta que no se pueden dejar de lado los objetivos educativos para centrarse únicamente en la diversión. Tal y como argumentan Contreras y Eguia (2017:16), “Utilizar gamificación en las aulas es eficaz siempre y cuando se

utilice para animar a los estudiantes a progresar a través de los contenidos de aprendizaje, para influir en su comportamiento o acciones y para generar motivación”.

Durante la intervención realizada en el aula del CLM se llevaron a cabo diferentes actividades lúdicas que pudieron aprovecharse de los beneficios de la gamificación, generando mucha motivación en los alumnos y, a la vez, creando un ambiente alegre y relajado en el aula. La mayoría de las actividades realizadas se basaron en flashcards, utilizadas a modo de baraja de cartas. En todas las tarjetas se utilizaron palabras extraídas de los diccionarios personales de los alumnos. Se realizaron varios juegos competitivos en parejas y grupos que fomentaban la retención del vocabulario tal y como se expondrá más extensamente en el capítulo II.

1.1.6 Investigación-acción

Al profesor actual se le presupone una cierta capacidad reflexiva que le permita mejorar su labor docente. Sin embargo, no se suele pedir que realice ningún tipo de investigación sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que lleva a cabo. Latorre (2005:8) resalta este hecho al afirmar que “En el ámbito educativo, la enseñanza y la investigación han coexistido como dos entidades separadas, como ha ocurrido con la teoría y la práctica”. Esta separación tiene una explicación clara para Latorre (2005:8) y es que “La investigación tradicional se ha enfocado más a crear las teorías sobre la educación que a mejorar la práctica educativa, separando y distanciando a quienes investigan en educación de quienes están en la práctica”.

Como alternativa a esta investigación tradicional, realizada normalmente por teóricos, está la investigación-acción, realizada por profesores. Afirma Zeichner (2014:72) que “La investigación – acción ofrece una oportunidad para que los profesores asuman más responsabilidad en el mejoramiento continuo de su práctica de enseñanza para su propio desarrollo profesional”. El profesor, que se encuentra inmerso en el día a día del aula, tiene la gran ventaja de poder presenciar todo lo que ocurre en esta y poder, por tanto, analizar cualquier problema o circunstancia de primera mano.

Pero, ¿en qué consiste la investigación-acción? Para Kemmis & McTaggart (1988) en Zeichner (2014:61) “es el estudio sistemático de nuestra propia enseñanza con el objetivo de incrementar el entendimiento de nuestras prácticas, mejorando la práctica misma y el entorno

en el cual la práctica tiene lugar”. Destaca aquí, el carácter reflexivo que este autor otorga a este tipo de investigación. Given (2008:4) amplía la definición anterior exponiendo que “Action research is a flexible research methodology uniquely suited to researching and supporting change. It integrates social research with exploratory action to promote development. In its classic form, action research involves fluid and overlapping cycles of investigation, action planning, piloting of new practices, and evaluation of outcomes, incorporating at all stages the collection and analysis of data and the generation of knowledge”.

En la definición de Given, aparece uno de los rasgos más característicos de la investigación-acción, se trata de su carácter cíclico. Tanto es así que Latorre (2005:39) la ve como “una espiral autorreflexiva, que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo”. En la siguiente figura puede verse claramente a lo que se refiere.

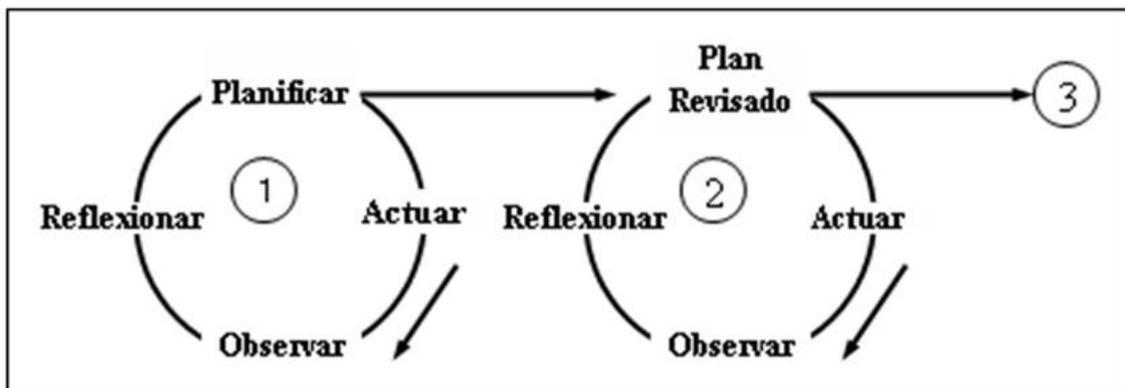


Imagen 1: Espiral reflexiva.

De acuerdo con los autores Kemmis y McTaggart (1988) en Latorre (2005:25) podemos caracterizar la investigación-acción con los siguientes rasgos:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.

- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.

Es importante destacar que la investigación-acción también tiene sus detractores. Estos critican sobre todo su escasa fiabilidad y su falta de validez externa. Esto se debe a que consideran que los resultados y las conclusiones están cargadas de subjetividad y además, critican que los resultados no puedan extrapolarse a un contexto distinto de en el que la investigación se llevó a cabo. No obstante, tal y como dice Madrid (2001:28) “el objetivo es reflexionar sobre la enseñanza para diagnosticar y resolver los problemas específicos de cada situación.” Por lo tanto, con este tipo de investigación, el profesor no busca ser validado en otros contextos, ni siquiera crear un conocimiento que sea generalizable, simplemente busca solucionar los problemas que aparecen durante su propia enseñanza. También hay que tener en cuenta que la investigación-acción tendrá una mayor eficacia cuanto mayor sea la capacidad de reflexión que tenga el profesional que la pone en práctica.

Madrid (2001:27) indica cuales deben ser los roles y funciones del profesor-investigador reflexivo y crítico. Este autor afirma que el profesor debe actuar como facilitador, mediador y monitor del aprendizaje, fomentando un aprendizaje más reflexivo, por descubrimiento. Promueve la diversidad de puntos de vista y suele permanecer neutral, no obstante, tiene en cuenta las opiniones y creencias del alumnado y construye sobre ellas. Una de las funciones más importantes consiste en propiciar la reflexión crítica y anteponer el desarrollo de los

procedimientos y las destrezas a los contenidos. Se trata de un profesor más abierto y democrático, que negocia con los alumnos los itinerarios que se emprenden. Además, el profesor investigador promueve la enseñanza cooperativa y por equipos, utilizando más estrategias o técnicas de socialización. Por último, concede la misma importancia a las situaciones de enseñanza formal e informal; se utilizan con mucha frecuencia los recursos del ambiente, (fuera del aula).

1.1.7. El diccionario personal

El diccionario personal es una pequeña libreta de bolsillo que los alumnos usan para recoger el léxico significativo con el que se encuentran fuera del aula. ¿Por qué el nombre de “diccionario personal”? La Real Academia Española (RAE) define el término “diccionario” como “repertorio en forma de libro o en soporte electrónico en el que se recogen, según un orden determinado, las palabras o expresiones de una o más lenguas, o de una materia concreta, acompañadas de su definición, equivalencia o explicación”. En este sentido, el diccionario personal, es un repertorio en forma de libreta en el que se recogen las palabras, sin embargo, a diferencia de un diccionario común, las palabras no se ordenan por orden alfabético sino por orden cronológico, apuntando las palabras unas detrás de otras según el alumno se va encontrando con ellas. La organización temporal ayuda a recordar mejor el momento y las circunstancias en las que se apuntó la palabra.

¿Por qué llamar a este diccionario “personal”? Más que a un diccionario, se parece a un listado de palabras cuyo denominador común es el haber aparecido en la vida que el aprendiz lleva fuera del aula y haber sido seleccionadas por este para aprenderlas siguiendo unos criterios aportados por el profesor. Es el alumno el que selecciona en última instancia el léxico que quiere apuntar en su libreta. En este diccionario, además de apuntar la palabra en la lengua materna del estudiante y de su equivalencia en español, el alumno tiene que anotar la “historia de la palabra”. Llamo “historia de la palabra” a las circunstancias que rodean a esa palabra en el momento en el que el alumno se encuentra con ella, puede ser la persona que se la dice, el lugar en el que se encuentra, la acción concreta que se estaba realizando... En el siguiente ejemplo puede entenderse mejor: una estudiante irlandesa decidió ir a saltar en paracaídas con una de sus amigas españolas. Ambas fueron grabadas y, al visualizar el video una vez en tierra,

la estudiante francesa escucha que su amiga no para de gritar: “¡Qué guay!”. La estudiante escribirá en su diccionario la expresión en español y en inglés “¡Qué guay!” = “How cool” y, además, podrá escribir “María, parachuting” para recordar la historia de la palabra. A continuación, se ofrece un ejemplo más gráfico de cómo debe rellenarse el diccionario personal:

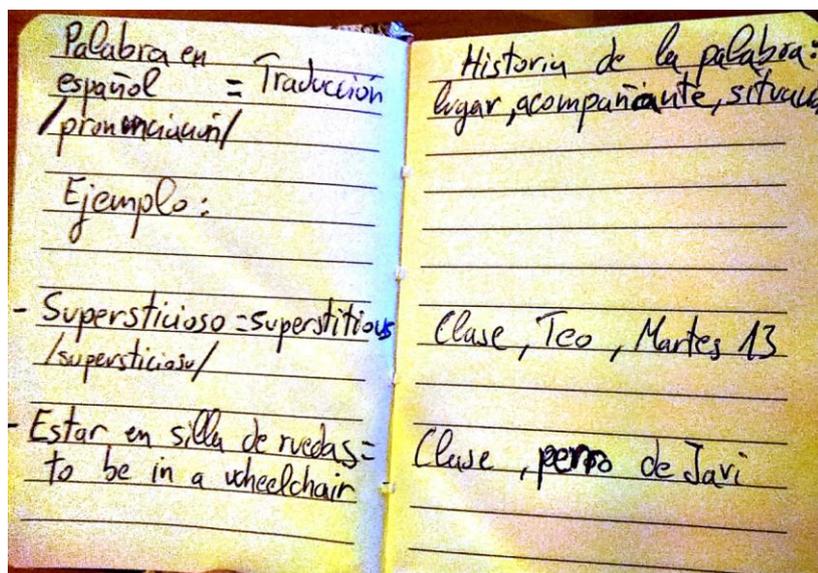


Imagen 2. Ejemplo de cómo rellenar el diccionario personal.

Se proporcionó a los estudiantes una serie de orientaciones para sacar la mayor rentabilidad a sus diccionarios personales. Para ello, se tuvieron en cuenta tres factores importantes: la emoción, el olvido y la propia experiencia en su uso. En el primer caso, las orientaciones dadas tratan de aprovechar la emoción sentida asociando el nuevo vocabulario las circunstancias en las que apareció. En el segundo caso, intentan minimizar el olvido, uno de los mayores inconvenientes a la hora de aprender léxico. Afirma Higuera, M. (2006:18) que “el olvido parece afectar más al léxico que a la gramática o la fonología, entenderemos por qué es uno de los caballos de batalla de cualquiera que desee dominar una lengua extranjera”. Para superar este problema Higuera resalta la importancia y la necesidad de repasar individualmente con cierta periodicidad fuera de clase. Las orientaciones que fueron dadas son las siguientes:

- Escribe entre 2 y 8 palabras o expresiones nuevas cada día.

La cantidad de palabras o expresiones que un alumno puede memorizar cada día es limitada, siendo más fácil memorizar una pequeña cantidad de ellas. Al indicar un mínimo de dos palabras se intenta que el alumno use el diccionario

diariamente, mientras que al indicar un máximo de ocho palabras se pretende que el alumno no apunte un número tan elevado que le cueste recordarlas posteriormente.

- Solo debemos apuntar aquellas palabras con historia, que son las que de alguna forma, nos producen una emoción. ¡Ten un filtro!

Para que el nuevo léxico sea recordado con más facilidad debe estar asociado a alguna situación o sentimiento que el alumno haya experimentado al encontrarse con la palabra, de este modo la asociación que se haga entre la palabra y el contexto ayudará a que el alumno recuerde mejor el léxico.

- Las palabras que aprendes viendo televisión o leyendo no suelen ser útiles para el diccionario personal.

Al leer, ver la televisión o escuchar la radio nos encontramos en un estado pasivo en el que no interactuamos con el emisor. Esto hace que la mayoría de las palabras con las que nos encontramos a través de estos medios no sean propicias para su uso en el diccionario personal por no estar asociadas a una situación significativa para el alumno.

- Puedes pedir a la persona con quien estás hablando que escriba la palabra en tu diccionario.

Si el estudiante pide a la persona con la que está hablando que escriba la nueva palabra en el diccionario la probabilidad de recordar esa palabra será mayor principalmente por dos motivos. El primero es que se recordará el momento en el que se pide a esa persona que apunte esa palabra, el segundo es que a la hora de repasar la libreta esa palabra resaltará por estar escrita con otra caligrafía.

- Echa un vistazo a tu diccionario cada noche antes de dormir.

El repaso es fundamental para que el léxico aprendido pase de la memoria de corto a largo plazo. Se pide a los estudiantes que se haga justo antes de dormir para que creen un hábito de repaso a la misma hora cada día. Además, algunos autores

afirman que aquello que se lee antes de dormir es recordado con más facilidad y se intenta sacar provecho de esto.

1.2. Caracterización del contexto de intervención

Para la elaboración de la presente memoria de prácticas fue necesario contar con la colaboración de una institución donde desarrollar el proyecto. En este apartado se exponen las características tanto del centro como del grupo de alumnos con los que se llevó a cabo.

1.2.1. El centro

El Centro de Lenguas Modernas (CLM) de Granada fue el lugar en el que implementé mi proyecto de investigación-acción. Es un centro dependiente de la Universidad de Granada que, además de impartir clases de español y cultura española, enseña una gran variedad de lenguas modernas como el inglés, francés, italiano, alemán, japonés, portugués, ruso y sueco.

El centro está situado en el céntrico barrio del Realejo, a los pies de la archiconocida Alhambra. Consta de dos sedes distanciadas por apenas siete minutos a pie una de la otra. La sede principal, se encuentra situada en el antiguo y precioso Palacio de Santa Cruz (siglo XVI). La segunda sede, llamada Huerta de los Ángeles, se encuentra en el edificio del antiguo Hotel Kenia, que en 2005 fue adaptado para fines docentes. Fue en este elegante edificio, en una iluminada clase con balcones que miraban a Sierra Nevada, donde tuve la suerte de poder desarrollar el proyecto.

La mayoría del alumnado del centro es extranjero y el español es el idioma que más se solicita. Se ofrecen los siguientes cursos de lengua y cultura españolas para todos los niveles:

Cursos Intensivos de Lengua Española (CILE)

Cursos Intensivos de Lengua y Cultura Españolas (CILYC)

Curso de Español como Lengua Extranjera (CELE)

Curso Complementario de Enero (CCE)

Curso de Lengua y Cultura Españolas (CLCE)

Curso de Estudios Hispánicos (CEH)

Junto a estos programas, el Centro organiza una amplia gama de cursos teniendo en cuenta las necesidades específicas de cada una de las Instituciones que lo solicitan; constituyen los denominados Cursos de Especial Diseño. Estos permiten tanto organizar un programa propio, como combinar éste con la docencia reglada del CLM.

El currículum de E/LE sigue las directrices europeas en cuanto a la enseñanza de idiomas descritas en el Marco Común Europeo de Referencia: aprendizaje, enseñanza y evaluación (cf. MCER 2001), desarrolladas para el español por el Instituto Cervantes en su Plan Curricular (2006).

1.2.2. La clase

El proyecto se desarrollo durante un Curso de Español Como Lengua Extranjera (CELE), que está dirigido a aquellas personas que desean ampliar sus conocimientos de español en España y está especialmente recomendado para los alumnos que quieran compaginarlo con otras actividades de tipo académico o laboral. Este curso está destinado a alumnos de todos los niveles, no obstante, son agrupados según su nivel tras hacer una prueba inicial. Los 15 alumnos con los que tuve la suerte de trabajar demostraron tener un nivel B1.1 del MCER en su prueba inicial por lo que el curso estaba enfocado en conseguir el nivel B1.2. Tiene una duración de tres meses (octubre, noviembre y diciembre) y se imparte dos días a la semana durante tres horas al día en horario de mañana. Ya sea lunes y miércoles o martes y jueves, ambos de 11 a 14 horas. La profesora que me dio a posibilidad de implementar mi proyecto en su aula impartía sus clases los martes y los jueves del otoño de 2018.

Hay que resaltar que la realización de este curso incluye un certificado oficial convalidable por 6 créditos ECTS para alumnos que han asistido al menos al 80% del curso y han aprobado el examen final. Esto contribuye, sin duda, a que el absentismo escolar sea bastante bajo. Con el curso también se ofrece un servicio de intercambio lingüístico, además de acceso a visitas culturales gratuitas y a excursiones con precios especiales y acceso a actividades deportivas variadas a precios reducidos.

La clase estaba compuesta por 15 alumnos europeos, 9 chicas y 6 chicos, todos ellos estudiantes Erasmus en la Universidad de Granada, con edades comprendidas entre los 19 y los 26 años y procedentes de 7 países diferentes (un belga, una chipriota, un francés, dos griegos, dos irlandeses, cuatro ingleses, cuatro alemanes). Todos eran estudiantes de la Universidad de Granada de diferentes titulaciones y residentes en la ciudad.

La observación de las clases comenzó en noviembre y pude pasar dos semanas analizando el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo que más me llamó la atención fue la homogeneidad del grupo, ya que todos tenían un perfil similar y el mismo nivel de español (B1.1 del MCER), hecho que facilitaría posteriormente la intervención. El ambiente de la clase era ameno y tranquilo. La metodología comunicativa utilizada por la profesora hacía que la participación en clase fuera buena y que los alumnos permanecieran atentos la mayoría del tiempo. Los diálogos por parejas se daban en casi todas las clases.

En cuanto al libro de texto, utilizaban un manual específico para alumnos que están en inmersión: AULA 4. Según el propio libro, se trata de un curso de español orientado a la acción, que hace del aula el contexto perfecto para el aprendizaje de la lengua por su variedad de actividades, que tienen en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje. Afirma conseguir un equilibrio entre el trabajo de comprensión, de producción y de interacción. En cuanto a la gramática, resalta su tratamiento de modo riguroso y significativo. Además, el libro utiliza un lenguaje gráfico claro y atractivo. Por último, destaca la existencia de numerosos documentos auditivos, de un video por cada unidad didáctica y de una plataforma complementaria con recursos digitales. La profesora me aconsejó ir a la web de “campusdifusión”, que es una extensión del libro y en la cual se pueden encontrar videos para comenzar los temas, fichas proyectables y otros materiales de utilidad.

A pesar de que el libro de texto parecía ser bastante completo, la docente recurría a otros materiales didácticos. En la mayoría de las clases observadas introducía otras actividades que no pertenecían al libro para complementarlo o mejorarlo según sus apreciaciones. Un ejemplo de esto es el ejercicio “Yo que tú....” Se entregó un folio a cada pareja con las siguientes indicaciones: “Piensa con tu compañero qué historia/problema ha producido el siguiente consejo. Sed creativos. Yo que tú cambiaría la cerradura de la puerta y no le daría ninguna copia

de la llave”. En este ejercicio se le entregaba un folio a cada pareja y, posteriormente, los voluntarios leían la historia al resto de la clase. La profesora siempre se llevaba a casa cualquier producción escrita de los alumnos y se las devolvía corregidas la clase siguiente.

Durante la observación concreta sobre el abordaje del léxico, descubrí que este se reducía a la explicación por parte de la docente del significado del nuevo léxico con el que se iban encontrando. Al final de cada texto, ella preguntaba si había algo que no entendieran. Después, escribía en la pizarra la palabra y explicaba su significado siempre en español. En algunas ocasiones también recurría a buscar la palabra en Google para enseñar la imagen en la pantalla. Algunas de las palabras que algún alumno desconocía fueron: asombroso, miope, meñique.

Mediante una observación focalizada en el aprendizaje del léxico en el aula, me percaté de que en algunas ocasiones, los alumnos volvían a preguntar el significado de palabras que ya habían aparecido en clases anteriores. Esto reflejaba que los alumnos no estaban consiguiendo que el léxico nuevo pasara a su lexicón. Esta situación, unida a la escasa variedad de actividades y a la pobre cantidad de tiempo dedicados al aprendizaje de léxico en el aula, me animó a realizar un cuestionario sobre la percepción que los alumnos tenían sobre la importancia del léxico y sus estrategias de aprendizaje. (Anexo 1)

En dicho cuestionario se apreciaba que todos los alumnos creían que aprender vocabulario tenía una importancia muy alta a la hora de mejorar su español, a su vez, todos expresaban tener una motivación muy elevada por aprender vocabulario; sin embargo, el tiempo que dedicaban a aprenderlo era escaso. Una vez identificado el problema en los mecanismos de adquisición de léxico se continuó con la planificación de estrategias didácticas y la intervención, tal y como se explica en el siguiente capítulo.

Capítulo II. Desarrollo de la intervención pedagógica

El presente trabajo es un proyecto de investigación-acción. Como ya se explicó con anterioridad, se caracteriza por iniciarse con un problema práctico. Se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar. A continuación, se implementa la intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa. Posteriormente, se vuelve a replantear un nuevo ciclo.

En este trabajo concreto, la tarea investigadora se inició incluso antes de conocer el contexto de intervención. Comenzó en junio de 2018 con la realización del Prácticum I del Máster de Español como Lengua Extranjera y se prolongó hasta abril de 2019. Durante dicho Prácticum I se planteó la posibilidad de utilizar el “diccionario personal” en un centro de lenguas en España. En el ámbito de esta asignatura se trabajó en la definición de los objetivos.

La parte práctica del proyecto, es decir, la intervención, se realizó en los meses de noviembre y diciembre de 2018. La incorporación al Centro de Lenguas Modernas de Granada tuvo lugar el 13 de noviembre de 2018 y, durante dos semanas, se llevó a cabo una observación de las clases de español que allí se impartían. En este período y mediante la utilización de un diario de observación, se identificó un problema en los mecanismos de adquisición de léxico por parte del alumnado. Gracias a la utilización de un cuestionario inicial (Anexo 1), se pudo conocer la percepción que los alumnos tenían sobre la importancia de la adquisición de léxico y sobre las estrategias de aprendizaje de léxico que utilizaban.

Una vez identificado el problema se pasó a la planificación de estrategias didácticas. La columna vertebradora de estas estrategias fue el “diccionario personal”. Se elaboraron seis sesiones en las que se enseñó a los alumnos a utilizar apropiadamente el diccionario personal fuera del aula. Se compraron 15 libretas con diferentes diseños para regalárselas a los alumnos con la condición de que las llevaran siempre consigo.

Tras haber planificado las estrategias didácticas se comenzó con la intervención pedagógica, que se inició el día 27 de noviembre y terminó el 18 de diciembre, tuvo un total de seis sesiones. En ellas, se hizo hincapié en que el alumno tomara consciencia de su potencial a la hora de adquirir léxico de forma autónoma, se les explicó cómo usar correctamente el

diccionario personal y se realizaron actividades lúdicas con el vocabulario que los propios alumnos apuntaron en sus diccionarios.

Al finalizar la intervención pedagógica, exactamente el día 20 de diciembre de 2018 se volvió a requerir a los alumnos que rellenaran un cuestionario que, además de los 29 ítems del cuestionario inicial, añadía 6 nuevos ítems para evaluar la percepción que tenían sobre la importancia de la adquisición de léxico y sobre sus estrategias de aprendizaje de léxico después del uso del diccionario personal. Se explicará a continuación todos los instrumentos de recogida de datos utilizados en este proyecto.

2.1 Instrumentos de recogida de datos

Para llevar a cabo este estudio de investigación-acción se necesitó la recogida de una serie de datos. Fue necesario elaborar instrumentos para conocer el contexto de intervención y para analizar las percepciones que los alumnos tenían sobre la importancia del aprendizaje de léxico y sobre sus estrategias de aprendizaje de léxico tanto antes como después de la intervención didáctica. Tal y como afirma Given (2008:139), “Action research often includes multiple methods and many different ways of knowing as it strives to be inclusive of diverse viewpoints”. Esta autora resalta la importancia de usar los instrumentos más adecuados para cada tipo de estudio y que se preparen teniendo en cuenta las características de la muestra, para obtener así la mayor cantidad de datos. De acuerdo con las indicaciones de Given, en este proyecto se utilizaron cinco instrumentos diferentes que se consideraron los más propicios para la recogida de datos: diario, cuestionario inicial, diccionario personal, test de vocabulario y cuestionario final. Con el diseño de estos instrumentos se intentó que hubiera una relación directa entre las preguntas investigadoras, el propósito del estudio y las decisiones que se tomaron con respecto a la recolección de datos.

La recogida de datos puede ser hecha de forma cuantitativa, cualitativa o ambas. Para Lavery (2018:11) “Quantitative data (e.g. survey, questionnaire, quasi-experiment, content analysis, test scores) provides numerical data that is analyzed using descriptive and inferential statistics. Qualitative data (e.g. interview, open-ended survey questions, focus groups, observation, and content analysis) can provide textual, verbal, or visual data that is analyzed by

coding for themes or patterns and then classified". En este trabajo se utilizaron tanto instrumentos cuantitativos como cualitativos.

Durante la *observación* de las clases se utilizó un diario en el que se intentó recoger la mayor cantidad de información posible sobre el contexto y sobre el desarrollo de las sesiones, centrando la atención en las diferentes actividades que la profesora proponía, la metodología que utilizada y, principalmente, el trato que tenía el aprendizaje del léxico en el aula. También se recogió en este diario el tipo de comportamiento y de interacción de los alumnos entre ellos y con la profesora. Afirma Laverty (2018:12) que "Observation involves fieldwork where activities, behaviours, actions, conversations, interpersonal interactions, organizational or community processes, or any other aspect of observable human experience is described". Gracias a este diario de observación, se pudo constatar la existencia de dificultades en la adquisición de léxico. La capacidad de retentiva de los alumnos no parecía ser suficiente para recordar muchas de las unidades léxicas que aparecían en clase. De una sesión a la siguiente ya habían olvidado su significado.

Además, se utilizó un *cuestionario* antes y después del uso del diccionario personal. Ambos se basan en una escala tipo Likert de cinco puntos, en la que las respuestas variaban desde "siempre" (+2) a "nunca" (-2) en los veintinueve primeros ítems, y de "de acuerdo" (+2) a "en desacuerdo" (-2) en los ítems treinta al treinta y cinco. Este es "un procedimiento de escalamiento en el que el sujeto asigna los estímulos a un conjunto específico de categorías o cuantificadores lingüísticos, en su mayoría de frecuencia (siempre, a veces, nunca, etc.) o de cantidad (todo, algo, nada, etc.)"(Cañadas y Sánchez, 1998, p. 623). Se eligió este tipo de escala por presentar una "menor ambigüedad de respuestas que las obtenidas con otro tipo de cuestionarios, mayor cercanía de las repuestas al objetivo del investigador, permiten recabar más información en menos tiempo, etc." (idem).

El *cuestionario inicial* se usó para intentar averiguar cuáles eran las estrategias que usaban los alumnos en la adquisición de léxico y para conocer la percepción que los alumnos tenían sobre la importancia del léxico y sobre sus estrategias de aprendizaje de léxico. Según Höfling (2006:113), "Quando precisamos de informações específicas sobre as percepções, crenças, motivações ou intuições de uma pessoa ou de um grupo de pessoas, ou até mesmo

sobre sua conduta em relação a algum fator externo, o questionário apresenta-se como a ferramenta mais indicada na coleta destas informações.” Este cuestionario constaba de 29 items tal y como puede apreciarse en el Anexo 1.

Se utilizó un *cuestionario final*, consistente en los 29 items del cuestionario inicial más otros 6 items. Con esto, además de intentar conocer las percepciones de los alumnos después del uso del diccionario personal, se intentaba evaluar el impacto de la intervención al ser comparado con el cuestionario inicial (v. Anexo 2).

El instrumento que más información arrojó sobre todo el proceso fue el *diccionario personal* de cada alumno. En la primera página los estudiantes debían escribir su nombre y apellidos, edad, nacionalidad, lengua materna, otras lenguas habladas y tiempo estudiando español. En el resto de páginas, se les pidió que apuntaran las nuevas palabras y sus historias, lo cual permitió observar directamente cual era el uso que les estaban dando al diccionario, pudiendo controlar la cantidad de palabras, la frecuencia de uso y las características del léxico apuntado. En las siguientes imágenes se pueden apreciar dos diccionarios.

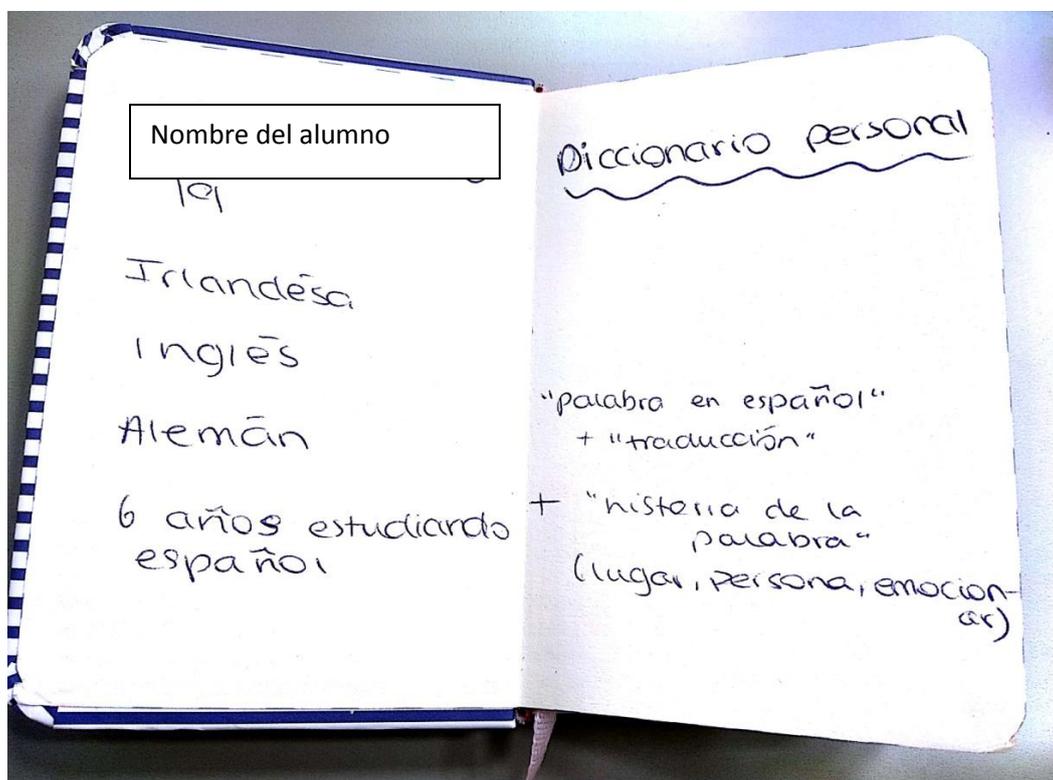


Imagen 3. Primera página del diccionario personal.

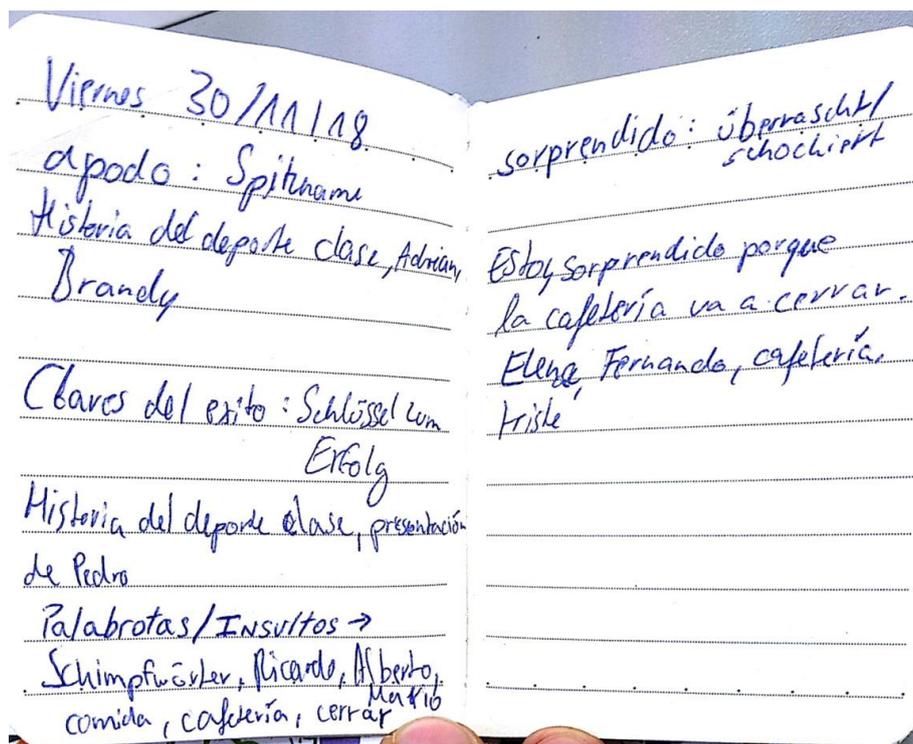


Imagen 4. Uso del diccionario personal.

Se realizó un *test de conocimiento de léxico* durante la sexta sesión (Anexo 3). En este test se evaluaban veintiséis palabras escogidas entre las muchas con las que se había trabajado en clase. Se pretendía recoger datos sobre la repercusión que las sesiones anteriores tuvieron en el aprendizaje del vocabulario.

2.2 Desarrollo de las sesiones

Una vez finalizado el proceso de observación, se procedió a implementar la intervención a través de la cual se pretendía ayudar a los estudiantes a mejorar su adquisición de léxico en español. Es importante resaltar que, mientras se llevaba a cabo dicha intervención, se continuó con el proceso de observación, análisis y reflexión. En este apartado se expondrá dicha intervención pedagógica, que constó de seis sesiones. Todas ellas se desarrollaron entre el 27 de noviembre y el 18 de diciembre de 2018.

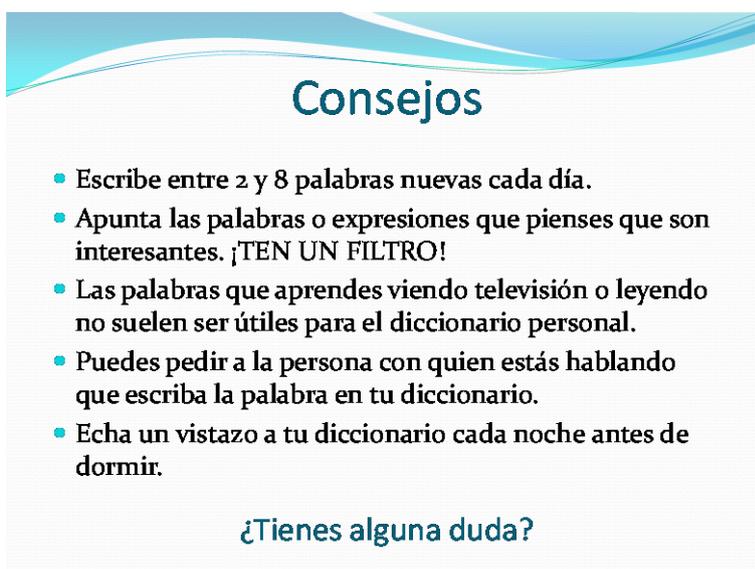
2.2.1 Sesión 1: Presentación del diccionario personal

El diccionario personal es una herramienta diseñada para ser usada fuera del aula por el alumno, por lo tanto, el profesor no estará allí para poder corregir o aconsejar sobre su uso en el

momento en el que los estudiantes se encuentren con el léxico adecuado. Es por ello que las sesiones formativas sobre su utilización tienen un carácter fundamental en este proyecto.

La primera sesión se llevó a cabo el 27 de noviembre de 2018. La profesora me ofreció treinta minutos del tiempo total de la clase para llevar a cabo mi intervención. La clase tenía dos objetivos principales: presentar el diccionario personal a los alumnos y explicar brevemente la fundamentación teórica que hay detrás de su uso.

Tras presentarme de nuevo y explicar a todos los alumnos en qué consistía mi investigación, procedí a preguntarles si estaban dispuestos a colaborar conmigo. Todos, sin excepción, respondieron afirmativamente. Utilicé un powerpoint en el proyector de la clase para ayudarme de diferentes imágenes que amenizaran mi presentación. Una vez explicado quien era yo y cuál era mi investigación, pasé a enseñarles dos diccionarios personales que yo mismo había usado para aprender inglés y portugués. Tras contarles esta experiencia, pasamos a ver la fundamentación teórica. Hablamos sobre la importancia del aprendizaje del léxico y comentamos las diferentes estrategias de aprendizaje de léxico basándonos en el cuestionario inicial que habían rellenado unos días antes. También dialogamos sobre el papel que juega la emoción en el aprendizaje. Para terminar, coloqué 15 libretitas encima de la mesa de la profesora y les pedí que cogieran una cada uno. Les recordé que eran un regalo pero que, a cambio, debían llevarlas siempre consigo. Una vez que todos tenían sus libretas les expliqué como tenían que rellenarlas dándoles pautas directas y sencillas, tal y como puede apreciarse en la siguiente diapositiva.



Consejos

- **Escribe entre 2 y 8 palabras nuevas cada día.**
- **Apunta las palabras o expresiones que pienses que son interesantes. ¡TEN UN FILTRO!**
- **Las palabras que aprendes viendo televisión o leyendo no suelen ser útiles para el diccionario personal.**
- **Puedes pedir a la persona con quien estás hablando que escriba la palabra en tu diccionario.**
- **Echa un vistazo a tu diccionario cada noche antes de dormir.**

¿Tienes alguna duda?

Imagen 5. Diapositiva con consejos.

Además de pedir que apuntaran el nuevo léxico con el que se encontraban y su historia, requerí a los alumnos que anotaran en su lengua materna y en la parte de atrás de la libreta todas aquellas palabras o expresiones que querían decir pero que aún no sabían cómo hacerlo en español. Esta información podría darme la oportunidad de conocer cuáles son las palabras y expresiones que los alumnos consideran más necesarias a la hora de comunicarse en español.

2.2.2. Sesión 2: Revisión de los diccionarios

Esta sesión tuvo lugar durante los últimos treinta minutos de clase del día 29 de noviembre de 2018. Tenía dos objetivos principales: comprobar que los alumnos habían comenzado a usar el diccionario personal y aclarar los posibles errores y dudas que podían aparecer una vez iniciado su uso.

Para poder analizar el trabajo hecho por los alumnos, al llegar al aula solicité sus diccionarios y copié todas las palabras en mi diario de observación. Aquél día faltaron seis alumnos y a una estudiante se le olvidó traer su diccionario a clase. Mientras la profesora explicaba la lección me dediqué a escoger dos palabras de cada uno de los ocho discentes que me entregaron su diccionario.

Inicié mi intervención escribiendo en la pizarra, las dieciséis palabras seleccionadas, así como las anotaciones que habían hecho junto a ellas. Una por una, en gran grupo, fuimos viendo el significado de las palabras y pedí al alumno que apuntó cada palabra que contara qué es lo que había escrito en el apartado “historia de la palabra”. También vimos algunos ejemplos de léxico que no seguía las reglas del diccionario personal, por no tener la historia de la palabra o bien por ser una palabra poco significativa, encontrada por ejemplo en los apuntes de la carrera o vista en una película.

<i>Palabra en español</i>	<i>Palabra en tu idioma</i>	<i>Historia de la palabra</i>
Caer	Falta traducción	Justina, Sebastian, Sierra Nevada, esperar.
Mandíbula	Kiefer	Domi, voleivol, casi lesionado.
Aguja	Nidel	Falta historia.
La caja	Box	En casa. Historia muy corta.
El cementerio	Friedhof	Conny, Paseo de los Tristes.
Rechazar	To reject	Clase de marketing. Poco significativo.

Imagen 6. Tabla de ejemplos escritos en la pizarra.

2.2.3. Sesión 3: Aprendemos vocabulario jugando con flashcards

Esta sesión tuvo lugar el 4 de diciembre de 2018 y tuvo una duración aproximada de cuarenta minutos. El objetivo principal consistía en hacer que los alumnos memorizaran dieciséis palabras extraídas de sus propios diccionarios a través de juegos con tarjetas. Al principio de clase, como en cada sesión, pedí los diccionarios a los estudiantes y apunté en mi diario de observación el nuevo léxico que habían anotado.

Para esta sesión diseñé ocho grupos de dieciséis tarjetas plastificadas con una palabra o expresión en español por una cara y un dibujo relacionado por la otra cara, tal y como puede verse a continuación y en el anexo 4.



Imagen 7. Tarjetas de vocabulario.

La primera actividad consistió en un juego de calentamiento por parejas en el que un miembro tenía que explicar al otro cuál era la tarjeta que tenía en la mano. El dibujo servía de ayuda. Obviamente, se hablaba en español y no estaba permitido utilizar la palabra o expresión que aparecía en su tarjeta. Podían pasar a la tarjeta siguiente si no conseguían adivinarlo. Antes de empezar se dio cinco minutos para que se aprendieran el léxico y lo asociaran a los dibujos

La segunda actividad consistía en un juego competitivo por parejas. Es decir, una pareja se enfrentaba a otra. Al asistir diez alumnos a clase decidí organizarlos en un grupo de cuatro (dos parejas) y un grupo de seis (dos tríos). Tenían tres minutos para intentar acertar tantas palabras como fuera posible. Después era el turno de la otra pareja. Quien tuviera más tarjetas acertadas ganaba el juego. Se realizaron dos rondas de este juego.

El ambiente del aula fue distendido y entusiasta y los alumnos se mostraron muy participativos. El feedback de los discentes fue positivo y dos de ellos me preguntaron si volveríamos a jugar el próximo día.

2.2.4. Sesión 4: Reflexionamos sobre los diccionarios e “historias absurdas”

Esta sesión se llevó a cabo el 11 de diciembre de 2018 y tuvo una duración de treinta minutos. El objetivo de la sesión fue el de mejorar el uso del diccionario personal por parte de los estudiantes.

Como al principio de cada clase, solicité a los alumnos sus diccionarios para comprobar si estaban usándolo correctamente. Al hacer lo propio en la sesión anterior, pude comprobar que algunos discentes no estaban siguiendo los consejos que se les dieron. Varios de ellos apuntaron palabras que no tenían una historia de la palabra significativa, por ejemplo, anotaban palabras que veían en la televisión. Además, sólo una estudiante irlandesa utilizó la parte trasera de la libreta para anotar en inglés el léxico que quería aprender a decir en español.

Al igual que en la sesión dos, seleccioné dos palabras de cada diccionario y las apunté en la pizarra. En esta ocasión asistieron a clase once alumnos, por lo que repasamos veintidós palabras o expresiones. Algunas de estas anotaciones fueron las siguientes:

El amigo invisible = Secret Santa	Compañeros de piso, juego, regalos.
¡Qué chulo! = Was für ein Zuhälter	Paragliding, Conny, video.
Altavoz = Orateur	Música con Yal, limpiando el piso.

Una a una fuimos viendo las unidades léxicas y preguntaba al “dueño” de dicha unidad léxica que nos contara cuál era la “historia de la palabra”. Una alumna inglesa nos contó como aprendió el concepto de amigo invisible al organizarse con sus compañeros de piso para hacerse los regalos de Navidad. Otra estudiante alemana nos explicó cómo aprendió la expresión “¡Qué chulo!” al ir a saltar en paracaídas con su amiga Conny y después, ver cómo esta no paraba de gritar “¡Qué chulo!” en el vídeo que grabaron. Un discente francés nos dijo que aprendió la palabra “altavoz” al encontrarse escuchando música mientras limpiaba el piso con su compañero Yal.

Después de ver léxico anotado correcta e incorrectamente, pasé a preguntar a los alumnos por el escaso o nulo uso de la parte trasera de la libreta. Su respuesta general fue que se olvidaban de apuntar las palabras que querían aprender a decir en español. Una de las características de la investigación-acción es el saber reflexionar y reconfigurar las sesiones para superar el problema. En este caso, tras dialogar con los estudiantes, decidimos entre todos descartar esta forma de uso del diccionario personal. Involucrándoles en la toma de decisiones se pretendió reducir la distancia entre investigador y sujetos. Tal y como afirma Jupp (2006:2), “In action research, there is a deliberate attempt to involve participants as a way of promoting change and as a device to reduce the social distance between researchers and subjects”.

La segunda parte de la sesión consistió en un juego por parejas. Se repartía a cada pareja un taco con las dieciséis tarjetas de vocabulario. Un miembro de la pareja tenía que seleccionar cuatro tarjetas y el otro tenía que inventar una historia absurda en la que utilizara el léxico que aparecía en esas cuatro tarjetas. La única norma era el tener que utilizar oraciones bien estructuradas sin importar lo absurdo que fuera su significado. Después se intercambiaban los roles y era el otro miembro el que contaba otra historia con las tarjetas seleccionadas por su compañero.

2.2.5. Sesión 5: Juegos con flashcards

Esta sesión se desarrolló el 13 de diciembre de 2018 y tuvo una duración aproximada de cuarenta minutos. El objetivo principal de la sesión fue el de aprender veinticuatro palabras nuevas seleccionadas de los diccionarios personales y reforzar las dieciséis palabras o expresiones ya aprendidas en sesiones anteriores.

En esta ocasión, asistieron a clase catorce alumnos. Al igual que en la tercera sesión, se colocaron a los alumnos por parejas y se les entregó un set de tarjetas, a las dieciséis tarjetas iniciales se les añadió otras veinticuatro, algunas de las cuales se muestran a continuación y también pueden verse en el anexo 5. Se dejó diez minutos para que aprendieran el nuevo léxico y, después, comenzaron a jugar por parejas.



Imagen 8. Tarjetas de vocabulario II.

La primera actividad consistió en un juego competitivo de uno contra uno. Se colocaba la baraja de tarjetas con los dibujos hacia arriba. Al ver el dibujo tenían que decir la palabra que representaba y coger la tarjeta rápidamente. El miembro de la pareja que la cogía más rápido y decía la palabra correctamente se quedaba con la tarjeta; sin embargo, si cogía la tarjeta y se equivocaba al decir la palabra que contenía, era el oponente el que se quedaba con la tarjeta. Al final del juego, el que tenía más tarjetas era el ganador.

La segunda actividad consistió en repetir el juego de la sesión tres, tal y como habían requerido algunos alumnos. Este juego, como ya se explicó, consiste en adivinar la palabra con la colaboración del compañero, que explica su significado como en el juego del tabú. Después del juego por parejas pasamos al juego competitivo en grupos. En esta ocasión formamos dos grupos de cuatro (dos parejas cada grupo) y un grupo de seis (dos tríos). Se jugaron dos rondas.

2.2.6. Sesión 6: Test de conocimiento de vocabulario

La última sesión se realizó el día 18 de diciembre de 2018 y tuvo una duración de aproximadamente veinticinco minutos. Se estableció el objetivo de evaluar el aprendizaje del vocabulario con el que habíamos trabajado en clase previamente; el segundo, pasar el cuestionario final para conocer la percepción de los alumnos sobre la importancia del aprendizaje de léxico y sobre sus estrategias de adquisición de léxico. A esta sesión faltaron tres alumnos por lo que el número de participantes en el test fue de doce personas.

Para conseguir el objetivo de evaluar el aprendizaje se elaboró un test de léxico organizado en tres ejercicios (v. Anexo 3). El primer ejercicio consistía en diez oraciones con huecos en blanco. El segundo ejercicio constaba de seis imágenes extraídas de las tarjetas de vocabulario que debían nombrar. En el tercer ejercicio debían rellenar un crucigrama. Dentro de las tres actividades había un total de veintiséis unidades léxicas de las cuarenta con las que habíamos trabajado a través de las tarjetas. Se estableció un tiempo de veinte minutos para terminar dicho test.

2.3 Resultados obtenidos

Se expondrán en este apartado los resultados obtenidos a través de los diferentes instrumentos de recogida de datos. Tanto el diario de observación como los diccionarios personales de los alumnos ofrecieron datos cualitativos por lo que resulta complejo poder expresar los resultados de forma objetiva. Sin embargo, los cuestionarios inicial y final y el test de vocabulario, ofrecieron datos cuantitativos que pueden verse en los anexos 6 y 7 y que serán analizados en el siguiente apartado.

2.3.1 Resultados de los cuestionarios inicial y final

Los cuestionarios inicial y final buscaban conocer la percepción del alumno sobre el aprendizaje de léxico en español y, además, conocer cuál era su percepción de las estrategias que utilizaban para mejorar su aprendizaje.

Se solicitó a los estudiantes que respondieran teniendo en cuenta la frecuencia con la que ocurrían cada una de las afirmaciones o ítems que componían los cuestionarios. Las respuestas podían ser: siempre (+2); muchas veces (+1); algunas veces (0); pocas veces (-1) y nunca (-2). Todos los discentes terminaron el cuestionario en un tiempo de alrededor de diez minutos.

Se tratarán primero los veintinueve ítems que aparecen tanto en el cuestionario inicial como el final para terminar por analizar los seis ítems que aparecen solo en el cuestionario final. Hay que destacar que, de los veintinueve ítems, los últimos trece se refieren a las estrategias concretas para aprender léxico.

En la mayoría de los veintinueve ítems de estos cuestionarios no hubo una variación digna de ser tenida en cuenta. Cabe resaltar la unanimidad a la hora de otorgar una gran importancia al aprendizaje del léxico para mejorar su español. Igualmente, llama la atención la motivación que expresan tener para aprender léxico en contraste con la poca dedicación al estudio del léxico de forma específica. Trataremos aquí los ítems que sí mostraron una variación significativa entre el cuestionario inicial y el final.

ÍTEM 3: Con este ítem se pretende obtener información sobre la percepción que el alumno tiene acerca de dónde tiene lugar su aprendizaje de vocabulario.

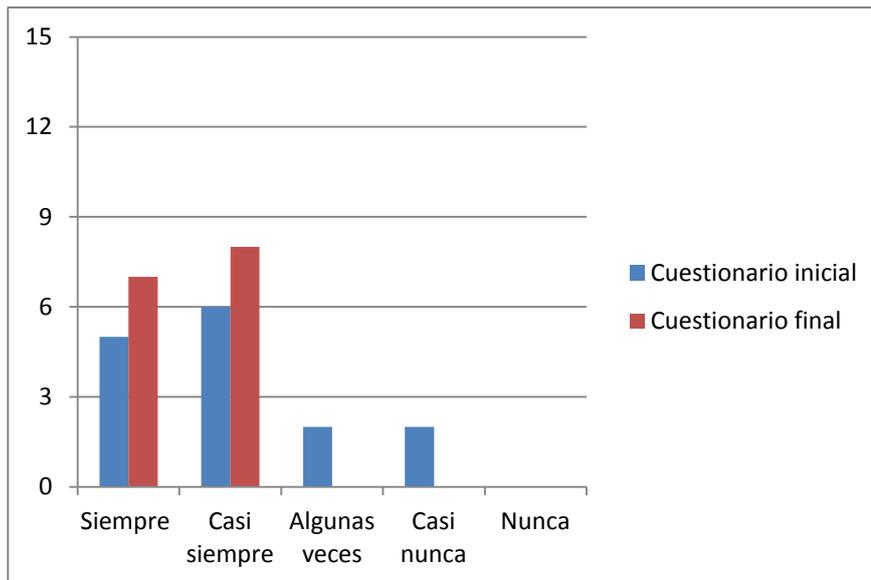


Grafico 1. Ítem 3: Aprendo el nuevo vocabulario fuera de clase.

Al encontrarse en inmersión lingüística, los alumnos están expuestos al idioma tanto dentro como fuera del aula. No obstante, la variedad de situaciones y formas de estar en contacto con el español es mayor en las situaciones cotidianas fuera del aula, como hacer la compra, quedar con amigos, escuchar radio o televisión, comunicarse por Whatsapp... Teniendo esto en cuenta, es normal que el alumno que se encuentra en inmersión considere que aprende más fuera de clase que dentro. Si este estudio se hubiera realizado con alumnos que no estuvieran en inmersión, por ejemplo, españoles aprendiendo japonés en España, probablemente el resultado de este ítem sería muy diferente, ya que fuera de clase habría un contacto con el idioma mucho más limitado.

En el cuestionario inicial observamos que cinco alumnos de quince piensan que siempre aprenden el vocabulario nuevo fuera de clase, mientras que seis perciben que casi siempre. Tan solo dos de ellos creen que esto ocurre algunas veces y otros dos que pocas veces. Ninguno de ellos opina que “nunca” se produce este hecho. Por otro lado, en el cuestionario final se observa que los alumnos se posicionan en los dos primeros ítems, afirmando siete de ellos que siempre aprenden el vocabulario fuera de clase y ocho que casi siempre lo hacen. Ninguno de ellos cree que esto ocurra algunas veces, pocas veces o nunca.

Se observa que, después del uso del diccionario personal, los cuatro alumnos que antes afirmaban que el aprendizaje de vocabulario fuera del aula se producía “algunas veces” o “pocas veces”, comenzaron a percibir que sí lo hacían. Por ello, el resultado de los cuestionarios

indica que los alumnos perciben que aprenden el nuevo vocabulario fuera de clase con más frecuencia.

ÍTEM 4: Con este ítem se pretende obtener información sobre la percepción que el alumno tiene de la utilidad del vocabulario que aprende en clase para su comunicación en la vida diaria.

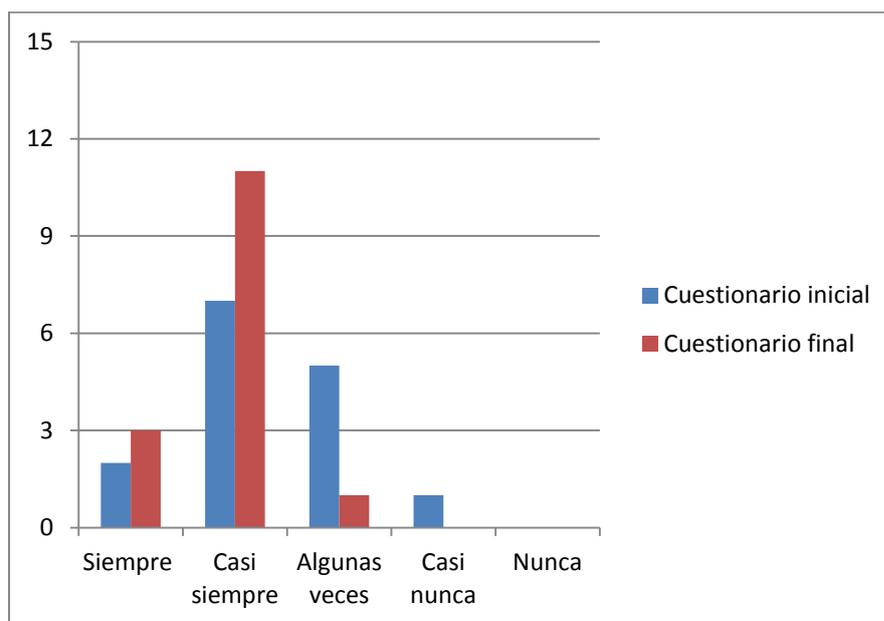


Grafico 2. Ítem 4: El vocabulario que aprendo en clase me resulta útil para hablar en el día a día

A pesar de que el libro de texto “Aula 4” afirma contener un vocabulario ajustado a las situaciones reales del estudiante en inmersión, la vida de cada alumno discurrirá por una variedad de contextos que resultarán únicos y variarán según los intereses y las circunstancias personales. El diccionario personal, al estar diseñado por él mismo, permite conocer el léxico que más útil le resulta en cualquier situación de su vida cotidiana. Entre las unidades léxicas que apuntaron en sus diccionarios existieron algunas muy prácticas y comunes, como “sacar la basura” o “está nublado” y otras que dependieron del contexto específico y de los hábitos de cada uno, como “manillar” o “una calada”, que fueron anotadas por un chico que utilizaba una bicicleta y por una chica fumadora.

En el resultado del test inicial observamos que, de los quince alumnos, hay solo 2 que dicen que el vocabulario que aprenden en clase siempre les resulta útil para comunicarse en su vida diaria, mientras que siete afirman que casi siempre, cinco que algunas veces y uno que casi nunca. Ninguno de ellos opina que nunca les resulta útil. Por otro lado, después del cuestionario

final, tres alumnos afirman que siempre, once que casi siempre y uno que algunas veces. Tampoco ninguno de ellos cree que nunca les resulte útil. Se observa un cambio significativo en las respuestas ya que, cuatro que respondieron casi nunca y uno que nunca ahora respondieron que siempre o casi siempre.

Teniendo en cuenta que el objetivo de ir a una clase de idiomas es desarrollar la competencia comunicativa y que el libro de texto dice proporcionar el vocabulario ideal para estas situaciones de inmersión, parece sorprendente que tan solo dos alumnos encuentren que el vocabulario que aprendían en clase siempre les era útil para su día a día y siete que casi siempre. Esto hace que nos preguntemos por la adecuación del léxico seleccionado para ser tratado en el aula. En el cuestionario final, sin embargo, los resultados son más alentadores pedagógicamente hablando, ya que todos excepto un alumno consideran que el vocabulario aprendido les resulta útil fuera de clase siempre o casi siempre.

La intervención en clase se hizo a través de actividades lúdicas con tarjetas en las que se utilizó el vocabulario que los propios alumnos anotaron en sus diccionarios, esto nos lleva a pensar que, al ser ellos mismos los que seleccionaron el léxico a tratar en clase, este les pareció de mayor utilidad. Por lo que, el resultado de los cuestionarios, indica que los alumnos perciben que el léxico tratado en clase les parece más útil para su comunicación fuera de clase.

ÍTEM 5: El objetivo de este ítem es conocer la percepción de los estudiantes sobre el interés que tiene el léxico tratado en clase.

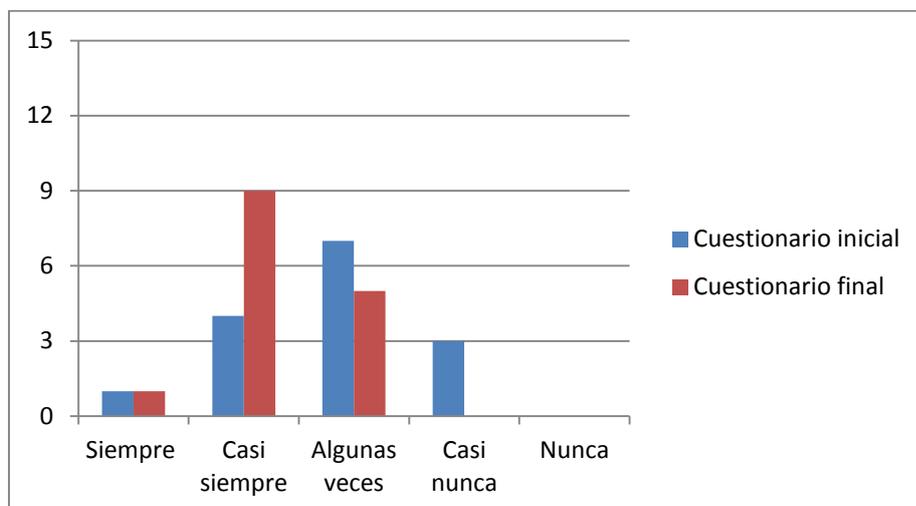


Gráfico 3. Ítem 5: En clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.

Hay una relación con el ítem anterior ya que suponemos que relevancia equivale a utilidad para el uso comunicativo. No obstante, en algunos casos no tiene por qué ser así, y el interés por cierto vocabulario puede deberse al gusto personal por una cierta temática sin necesidad de ser utilizado para el acto comunicativo.

El grupo de estudiantes que conformaba la clase donde se realizó este estudio tenían un perfil muy similar, todos eran estudiantes Erasmus de entre 19 y 26 años. Esto conlleva que los intereses del grupo sean generalmente comunes, aunque evidentemente, siempre habrá diversidad de intereses debido a las diferentes circunstancias e intereses personales.

En el cuestionario inicial se observa que solo un alumno expresa que en clase siempre aprende el vocabulario que más le interesa, mientras que cuatro afirman que casi siempre, siete que algunas veces, tres que casi nunca y ninguno que nunca. En el cuestionario final, sigue existiendo un único alumno que piensa que en clase siempre aprende el léxico que más le interesa, nueve que casi siempre lo hace y cinco que algunas veces. Ningún alumno piensa que casi nunca o nunca ocurra este hecho.

Antes de la intervención, la mayoría de los estudiantes se posicionaba en la opción de algunas veces sobre la relevancia del vocabulario aprendido. Mientras que, después de la intervención, la mayoría de los estudiantes se posicionaron en casi siempre. Teniendo en cuenta que el vocabulario lo eligieron ellos, no sorprende que el interés del léxico tratado en clase les pareciera mayor después de la intervención pedagógica. Para poder ver el verdadero impacto de dicha intervención, se les pidió que a los alumnos que tuvieran en cuenta solamente el uso del diccionario personal y las sesiones formativas que se llevaron a cabo en este proyecto de investigación, sin considerar en sus respuestas las clases que se desarrollaron con otros profesores.

ÍTEM 6: Con este ítem se pretende conocer la percepción de los estudiantes sobre el interés que tiene el léxico aprendido fuera de clase. Nos aporta información complementaria al ítem anterior.

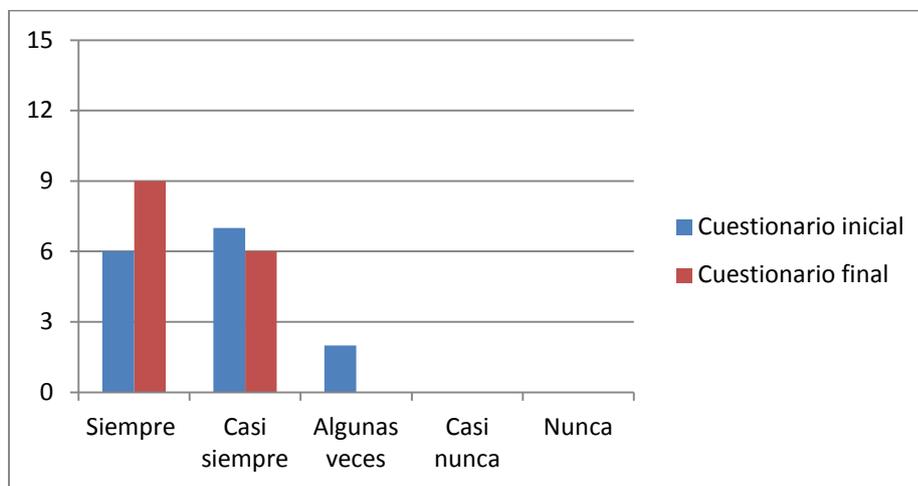


Gráfico 4. Ítem 6: Fuera de clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.

Como dijimos anteriormente, se trata de un grupo con un perfil muy homogéneo por lo que sus intereses son relativamente parecidos. No obstante, la complejidad del ser humano, capaz de moverse en infinidad de contextos sociales, hace que cada persona tenga intereses muy variados a pesar de tener características comunes. Si tenemos en cuenta que cada contexto puede llevar asociado un vocabulario particular y que la lengua española está conformada por una amplísima cantidad de unidades léxicas, nos damos cuenta de la dificultad de llevar al aula vocabulario que resulte interesante a todos y cada uno de los discentes. Durante la intervención pedagógica se trabajó en clase con vocabulario recogido de cada estudiante, sin embargo, a la hora de trabajar el vocabulario fuera de clase, era cada alumno el que se encargaba de anotar el vocabulario que le despertaba un mayor interés. Debido a este tratamiento personalizado del léxico, se esperaba un aumento en la percepción que los alumnos tenían sobre el interés del vocabulario aprendido fuera del aula.

El cuestionario inicial demostró que seis alumnos creían que siempre aprendían fuera de clase el vocabulario que más les interesaba, siete de ellos pensaban que casi siempre lo hacían y dos que algunas veces. Ninguno de ellos opinaba que casi nunca o nunca. En el cuestionario final fueron nueve los alumnos que creyeron aprender siempre el vocabulario que más les

interesaba fuera de clase y seis los que afirmaron que casi siempre lo hacían. Ninguno reflejó que algunas veces, casi nunca ni nunca les resultara interesante.

Después del uso del diccionario personal la totalidad de los alumnos percibían que siempre o casi siempre aprendían el vocabulario que más les interesaba fuera del aula, produciéndose un aumento en esta percepción con respecto a los valores del cuestionario inicial.

ÍTEM 7: Con este ítem se pretende comprobar la fiabilidad de las respuestas del alumnado.

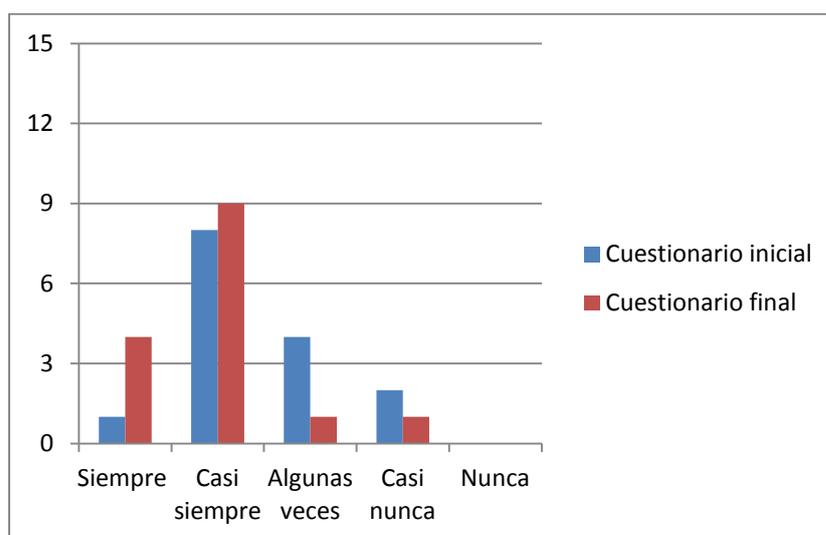


Gráfico 5. Ítem 7: El vocabulario que aprendo en clase lo uso en situaciones reales fuera del aula.

Se corresponde con el cuarto ítem pero está expresado de forma diferente. Mientras que anteriormente se preguntaba si el vocabulario aprendido en clase me resulta útil para hablar en el día a día, en este caso se pregunta si se usa dicho vocabulario fuera del aula. Al tratarse este de un ítem de control, analizaremos los resultados del cuestionario inicial y final para, posteriormente, compararlos con el cuarto ítem.

En el cuestionario inicial un alumno opinaba que siempre usaba el vocabulario aprendido en clase en situaciones reales fuera del aula, ocho de ellos creía que casi siempre lo hacía, cuatro que algunas veces, dos que casi nunca y ninguno que nunca. En el cuestionario final fueron cuatro los estudiantes que afirmaron utilizar el vocabulario aprendido en clase en situaciones reales fuera del aula.

Antes de la intervención pedagógica la mayoría expresaba que casi siempre usaba en situaciones reales el vocabulario aprendido en clase. Después de la intervención, hubo un

alumno más que pensaba esto, además, otros tres se sumaron a la opinión de que siempre usaban en situaciones reales el vocabulario aprendido en clase. La intervención pedagógica demostró tener efectos positivos en cuanto a dicha percepción.

Con el objetivo de comprobar la fiabilidad de las respuestas compararemos ahora este ítem con el cuarto. Como observamos en los gráficos de ambos ítems, hay una cierta similitud en las respuestas. La diferencia más notoria se produce en el cuestionario final, donde hay dos alumnos más que creen que el vocabulario que aprenden en clase casi siempre les resulta útil para hablar en el día a día. No obstante, el número de alumnos que opina de forma diferente en ambos ítems es muy reducido por lo que podemos considerar que se cumplen unos ciertos mínimos de fiabilidad. No obstante, esto no son más que impresiones personales ya que no están basadas en estudios formales que analicen estos aspectos.

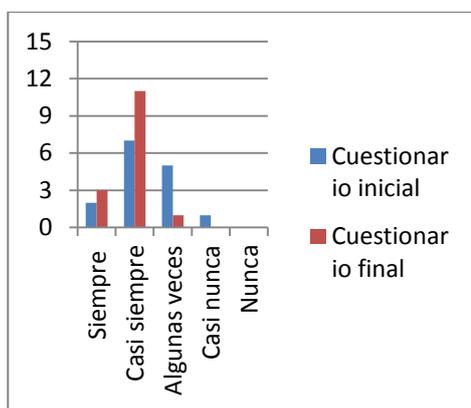


Gráfico 2. Ítem 4.

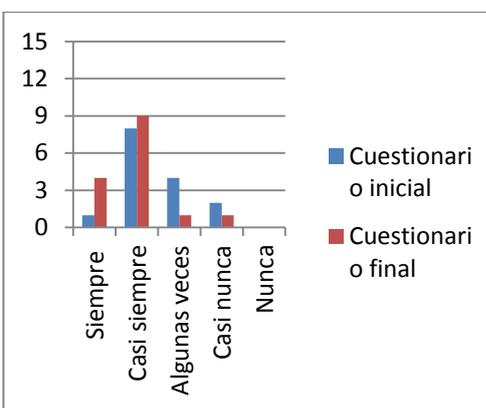


Gráfico 5. Ítem 7.

Ambos ítems indican que los estudiantes creen que en el aula se aprende un vocabulario más transferible a las situaciones reales.

ÍTEM 10: El objetivo del décimo ítem es conocer la percepción que los alumnos tienen sobre la efectividad de la forma en la que se aprende el nuevo vocabulario antes y después de la intervención pedagógica.

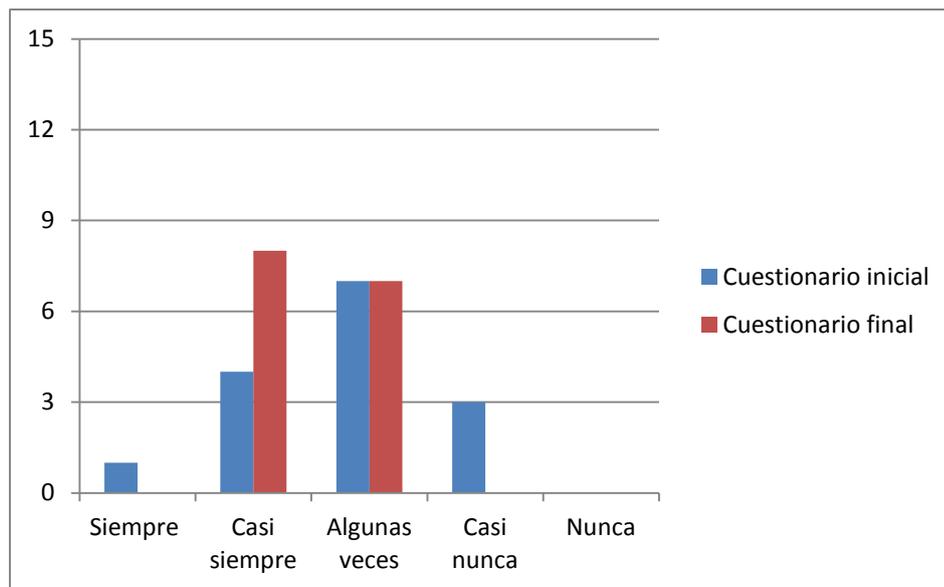


Gráfico 6. Ítem 10: La forma en que aprendo nuevo vocabulario es efectiva.

Durante la observación llevada a cabo en el aula, antes de la intervención didáctica, se apreciaron problemas a la hora de adquirir léxico de forma efectiva. En concreto, pudimos ver que muchos alumnos no conseguían recordar el vocabulario que se había tratado en la clase anterior. Como se expuso en el capítulo anterior, el olvido juega un papel importante a la hora de memorizar y retener el léxico aprendido. Debemos conseguir que el alumno consiga que el vocabulario pase a formar parte de su vocabulario pasivo y de ahí al activo. El uso del diccionario personal puede ayudar a superar este problema, sin embargo, tal y como se recordó a los alumnos en la primera y la segunda sesión, es imprescindible que se repasen las palabras anotadas cada día para que puedan ser memorizadas. El hecho de asociar el vocabulario apuntado a “la historia la palabra” debería hacer que se pudiera recordar más fácilmente y, por lo tanto, que el aprendizaje fuera más efectivo.

En el cuestionario inicial se observa que un alumno percibe que la forma en la que aprende el vocabulario es siempre efectiva, cuatro opinan que casi siempre lo es, siete que algunas veces y tres que casi nunca. Ningún alumno piensa que nunca lo sea. El cuestionario final demuestra que ningún estudiante percibe que siempre sea efectiva la forma de aprender nuevo vocabulario, ocho dicen que casi siempre lo es y siete que algunas veces. No hay ninguno que crea que casi nunca ni que nunca lo sea.

Después de la intervención pedagógica la totalidad de los alumnos expresó que casi siempre o algunas veces se aprendía el vocabulario de forma efectiva. Se demuestra una mejora en la percepción de la efectividad del aprendizaje si bien es cierto que no es muy significativa. Incluso había un alumno que creía que antes de la intervención pedagógica siempre aprendía el vocabulario de la forma más efectiva y que después de ella ya dejó de opinarlo.

La escasa mejoría en los resultados puede ser debida a muchos factores. El hecho de que no repasar a diario el nuevo léxico sería uno de ellos. Durante varios descansos de clase se preguntó a los estudiantes si estaban repasando las palabras que apuntaban en sus diccionarios tal y como les aconsejó, siendo la respuesta negativa. Probablemente, una dedicación de tiempo diaria a repasar el diccionario habría hecho que la percepción sobre la efectividad de la forma de aprender el léxico fuera mayor.

ÍTEM 11: El objetivo de este ítem es conocer la percepción de los alumnos sobre el tiempo que dedican al estudio exclusivo de vocabulario.

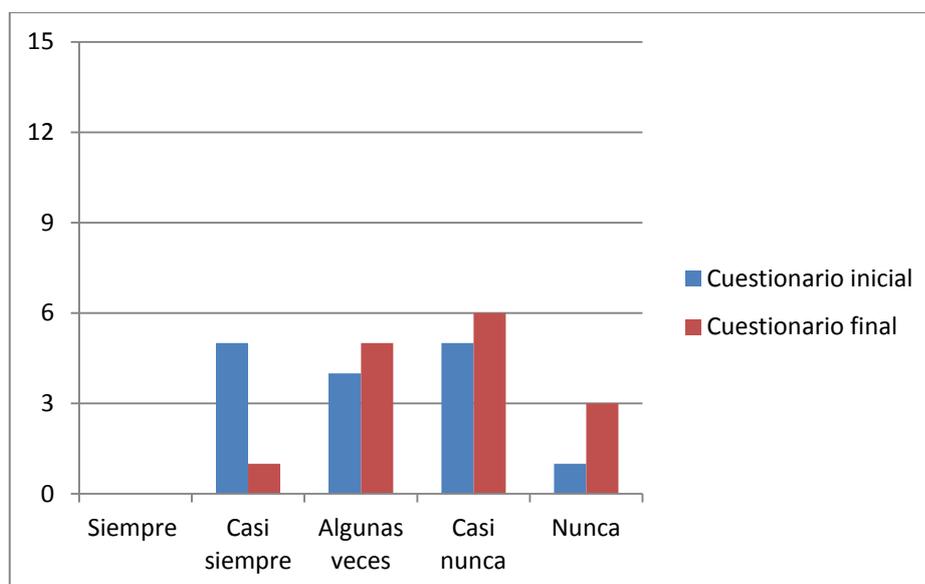


Gráfico 7. Ítem 11: Dedicó tiempo a estudiar solamente vocabulario.

Durante las clases impartidas en el centro se recordaba a los estudiantes la importancia del repaso diario fuera del aula para conseguir memorizar el nuevo léxico. Concretamente, se aconsejó que crearan un hábito de lectura de sus diccionarios, proponiendo que dicha lectura se realizara cada noche antes de dormir. Se pretendía con ello conseguir que el léxico pasara de la memoria de corto a largo plazo.

El cuestionario inicial indica que ningún estudiante pensaba que siempre dedicaba tiempo a estudiar solamente vocabulario, cinco creían que casi siempre lo hacían, cuatro que algunas veces, cinco que casi nunca y uno que nunca. En el cuestionario final observamos que ninguno de ellos afirmó dedicar siempre algún tiempo al estudio exclusivo del léxico, un alumno expresó hacerlo casi siempre, cinco que algunas veces, seis que casi nunca y tres que nunca lo hacía.

Los resultados tras la intervención pedagógica resultan llamativos. Mientras que en el cuestionario inicial eran cinco los alumnos que afirmaban dedicar casi siempre tiempo al estudio expreso del vocabulario, en el final fue tan solo uno el que afirmo hacerlo con esa frecuencia. Se dio un descenso considerable en el tiempo que cada discente dedicaba al estudio del vocabulario de manera exclusiva.

ÍTEM 12: Este es un ítem de control en el que se pregunta lo mismo que en el anterior modificando el enunciado.

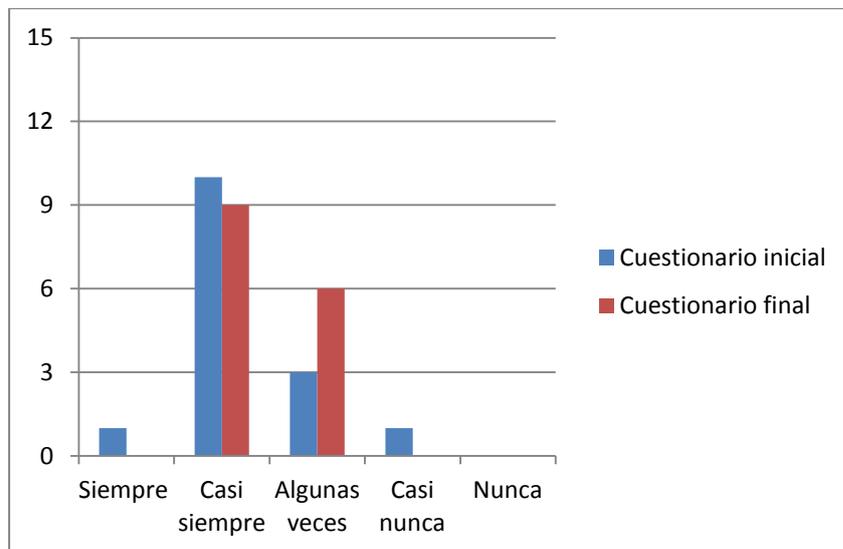


Gráfico 8. Ítem 12: Aprendo vocabulario sin dedicarle tiempo, con la práctica general de la lengua.

Mientras que antes preguntados sobre la cantidad de tiempo dedicado a estudiar solamente vocabulario, ahora se pregunta si se aprende el vocabulario sin dedicarle tiempo. Al igual que en los ítems 4 y 7, el objetivo es analizar la fiabilidad de las respuestas comparando los ítems 11 y 12.

En el cuestionario inicial un alumno respondió que siempre aprendía el vocabulario sin dedicarle tiempo, diez de ellos afirmaron que casi siempre lo hacían, tres que algunas veces, uno que casi nunca y ninguno que nunca. En el cuestionario final ningún discente pensó que siempre aprendiera el vocabulario sin dedicarle tiempo, nueve opinaron que casi siempre lo hacían y seis que algunas veces. Ningún estudiante pensó que casi nunca o que nunca lo hicieran.

Como podemos observar, no hay una variación digna de tener en cuenta entre los resultados de ambos cuestionarios. Al comparar los resultados con los obtenidos en el ítem anterior vemos que en el 11 había un reparto mayor en las diferentes respuestas tanto en el cuestionario inicial como en el final. Sin embargo, en el 12 hay una concentración de respuestas que consideran que casi siempre o algunas veces se aprende el vocabulario sin dedicarle tiempo. Los resultados de ambos ítems parecen tener un grado de contradicción que hace poner en duda la fiabilidad de las repuestas. Probablemente los ítems se deberían haber redactado de forma más clara.

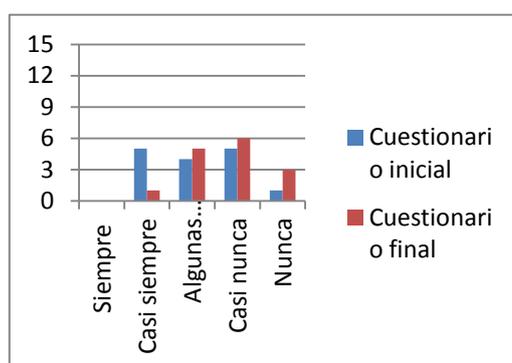


Gráfico 7. Ítem 11.

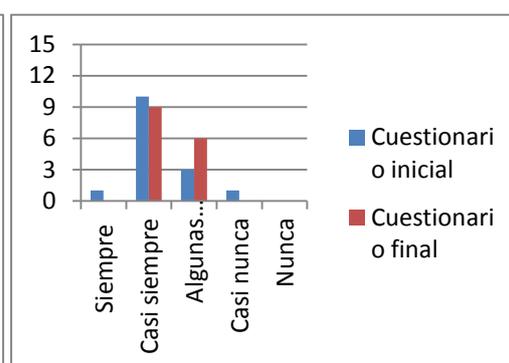


Gráfico 8. Ítem 12.

ÍTEMS 17 a 29: Estrategias más utilizadas para aprender mejor el léxico

Los ítems que se encuentran entre la decimoséptima y la vigésimo novena posición tienen como objetivo conocer la percepción de los alumnos sobre qué estrategias de aprendizaje de léxico son las que usan más asiduamente.

Para conseguir visualizar fácilmente los resultados de la frecuencia de uso de cada estrategia antes y después de la intervención se otorga a cada respuesta un valor de 0 a 4 correspondiéndose con las posibilidades entre nunca y siempre. Siendo nunca 0, casi nunca 1,

algunas veces 2, casi siempre 3 y siempre 4. De esta forma, si todos los alumnos respondieran que siempre utilizan una estrategia el valor de la columna sería de 60 mientras que si todos respondieran que nunca el valor sería de 0. Resaltaremos a continuación los que sí muestran una diferencia de más de 5 puntos. Destaca que en la mayoría de los ítems no se observa una diferencia significativa entre el cuestionario inicial y el final, habiendo una diferencia de más de 5 puntos en los ítems 21, 23, 24 y 26. El objetivo de dichos ítems es conocer la frecuencia con la que los alumnos perciben que utilizan cada una de las estrategias que se indican. A continuación se analizan los resultados.

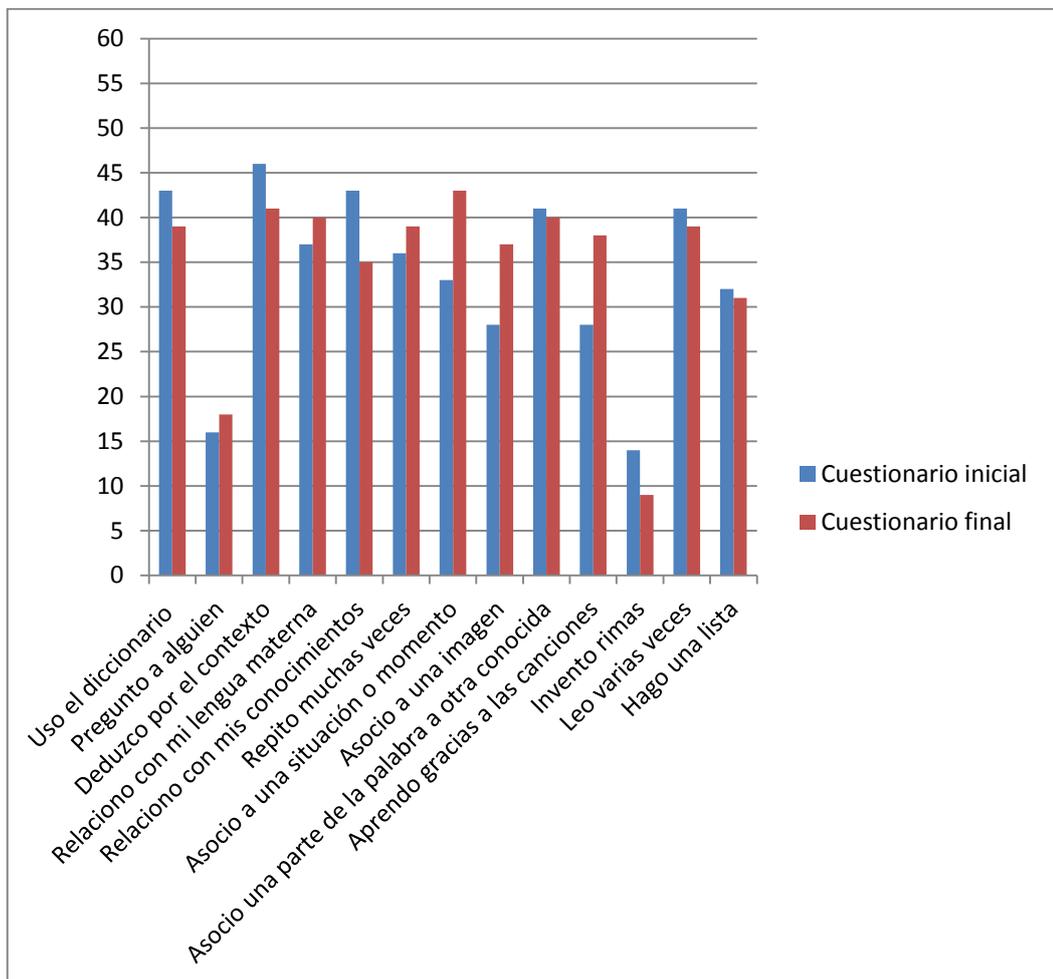


Gráfico 9. Ítems 17 a 29

ÍTEM 21: Con este ítem se pretende conocer si los alumnos creen que relacionan el nuevo léxico que se encuentran con sus conocimientos previos.

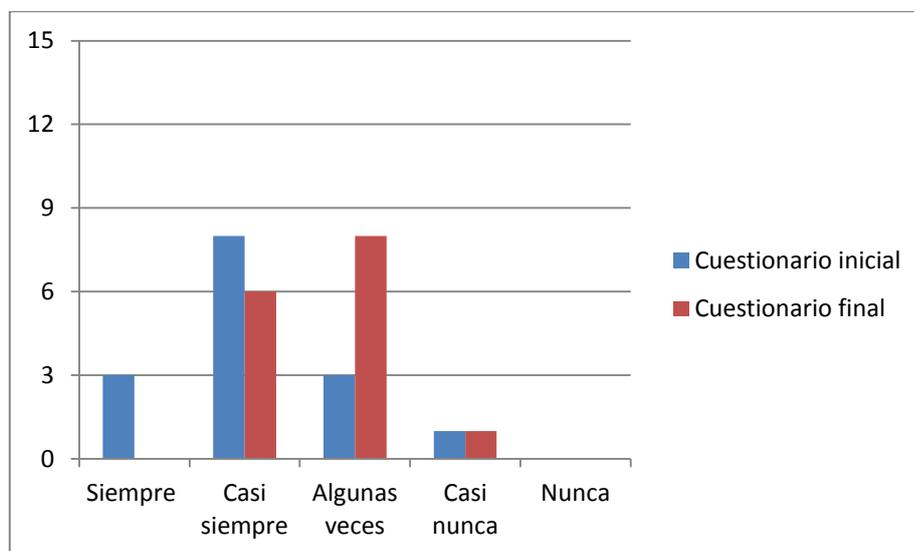


Gráfico 10. Ítem 21: Relaciono la palabra con mis conocimientos previos.

En el cuestionario inicial se observa que tres alumnos creen relacionar siempre el nuevo léxico con sus conocimientos previos, ocho de ellos lo hacen casi siempre, tres algunas veces y uno casi nunca. Ningún alumno opina que nunca lo haga. En el cuestionario final no hay ningún alumno que crea que siempre relacione las palabras nuevas con sus conocimientos previos, hay seis que lo hacen casi siempre, ocho que algunas veces, uno que casi nunca y ninguno que nunca.

Se observa que después de la intervención pedagógica cinco alumnos que antes percibían que siempre o casi siempre relacionaban el nuevo léxico con sus conocimientos previos ahora opinan que lo hacen algunas veces. Esto puede deberse a muchos factores diferentes. Si bien no se trabajó en clase esta estrategia específicamente, con el uso del diccionario personal se amplió el repertorio de estrategias de las que el alumno disponía, en ningún caso se impidió que se siguieran utilizando las que ya poseían. Tal vez, el hecho de utilizar el diccionario personal enfocándonos en relacionar el vocabulario con las circunstancias y las emociones en las que aparecía la palabra pudo tener un efecto en los resultados de este ítem por ocasionar que se dejara de lado el uso de otras estrategias para propiciar el relacionar el léxico con el contexto.

ITEM 23: El objetivo de este ítem es conocer si los alumnos creen asociar el nuevo vocabulario a una situación o momento de su vida.

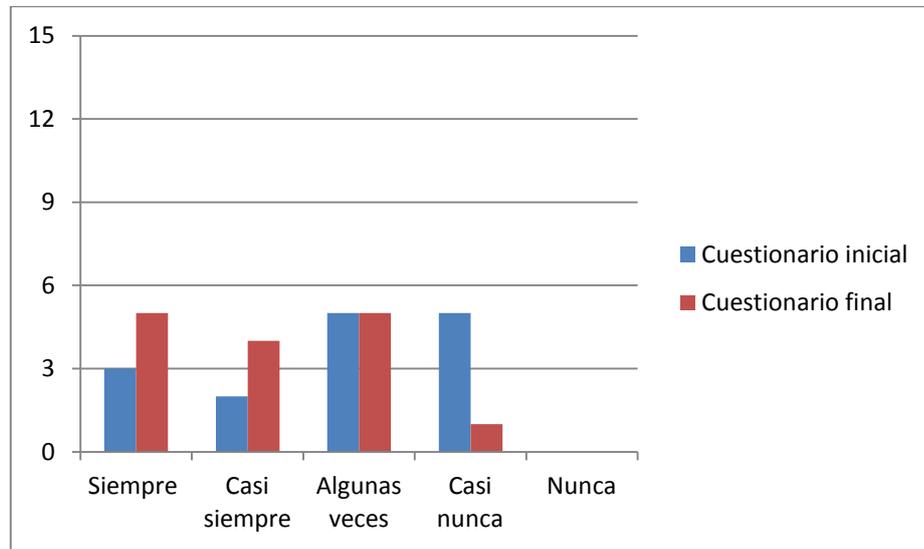


Gráfico 11. Ítem 23: Asocio la palabra a una situación o momento de mi vida.

En el cuestionario inicial se puede ver que tres alumnos creían que siempre asociaban la palabra a una situación o momento de sus vidas, dos creían que casi siempre lo hacían, cinco que algunas veces, otros cinco que casi nunca y ninguno que nunca. En el cuestionario final fueron cinco los que afirmaron que siempre relacionaban las palabras a una situación de su vida, cuatro los que pensaban que casi siempre lo hacían, cinco que algunas veces, uno que casi nunca y ninguno que nunca.

Al comparar los dos cuestionarios se aprecia que cinco estudiantes pasaron de opinar que casi nunca asociaban las nuevas palabras a una situación de su vida a pensar que siempre o casi siempre lo hacían. Este cambio de percepción está dentro de lo esperado ya que, al usar el diccionario personal, los alumnos anotaron junto al nuevo vocabulario la historia de cada palabra, asociándolas así a las circunstancias que la rodeaban.

ÍTEM 24: Con este ítem se intenta saber si los estudiantes creen usar como estrategia de aprendizaje de léxico la asociación de una nueva palabra a alguna imagen.

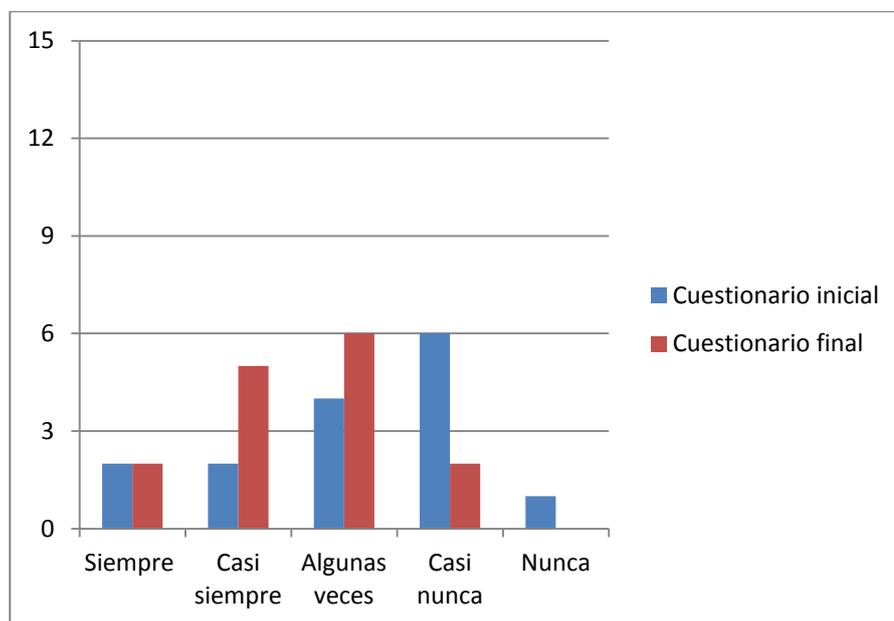


Gráfico 12. Ítem 24: Asocio la palabra a una imagen.

El gráfico muestra que en el cuestionario inicial dos alumnos creían que siempre asociaban el nuevo léxico a una imagen, otros dos lo hacían casi siempre, cuatro algunas veces, seis casi nunca y uno nunca. En el cuestionario final fueron dos los que expresaron que siempre creían asociar el vocabulario a una imagen, cinco los que casi siempre lo pensaban, seis lo hacían algunas veces, dos casi nunca y ninguno nunca.

Analizando los datos se puede ver que, de los cuatro alumnos que casi nunca asociaban las palabras a imágenes y el alumno que nunca lo hacía, tres pasaron a opinar que casi siempre las relacionaban y otros dos que lo hacían algunas veces. La diferencia en la percepción que estos cinco estudiantes tuvieron sobre la asociación de nuevas palabras a imágenes antes y después de la intervención pedagógica indica que ha habido un aumento en el uso de esta estrategia de aprendizaje de léxico.

ÍTEMS 30 a 35: Percepción sobre el diccionario personal

Los ítems 30 al 35 del cuestionario final están directamente relacionados con las preguntas investigadoras que surgieron al principio de este proyecto. Esas cuestiones estaban relacionadas con la autonomía, la facilidad a la hora de aprender léxico y la utilidad del léxico aprendido. En dichos ítems se solicita a los alumnos que indiquen en qué medida están de acuerdo con las afirmaciones de dichos ítems después de haber utilizado el diccionario personal. Se les pide que marquen con una X el casillero según corresponda, siendo las opciones +2,+1,0,-1,-0 significando +2 estar “de acuerdo” y -2 estar “en desacuerdo”.

El resultado del cuestionario puede apreciarse en el siguiente diagrama de barras apiladas, no obstante, se analiza posteriormente cada ítem por separado. En el eje vertical se muestra el número de ítem y en el eje horizontal el número de alumnos.

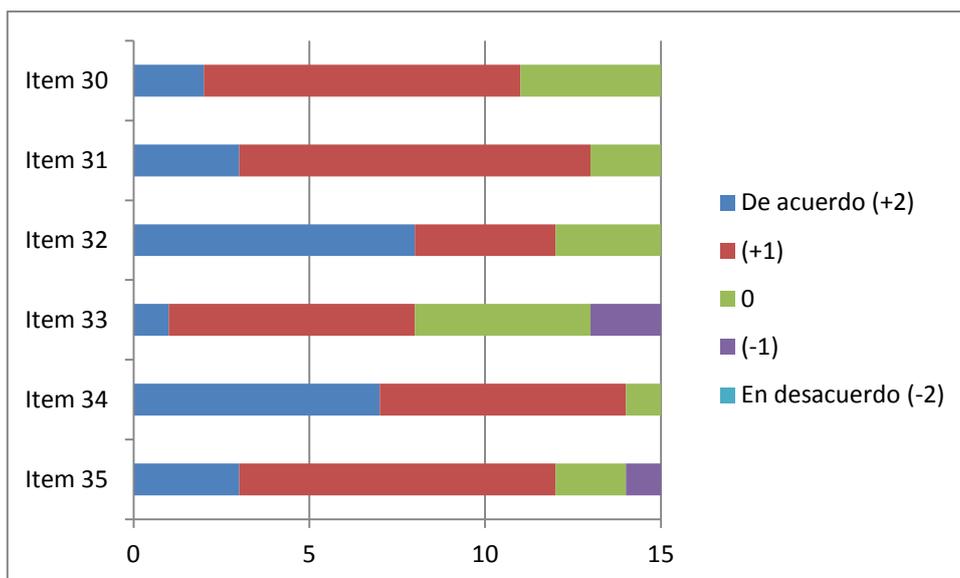


Gráfico 13. Ítems 30 al 35.

ÍTEM 30: Este ítem tiene como objetivo conocer la percepción de los alumnos sobre el grado de autonomía adquirido con el uso del diccionario personal.

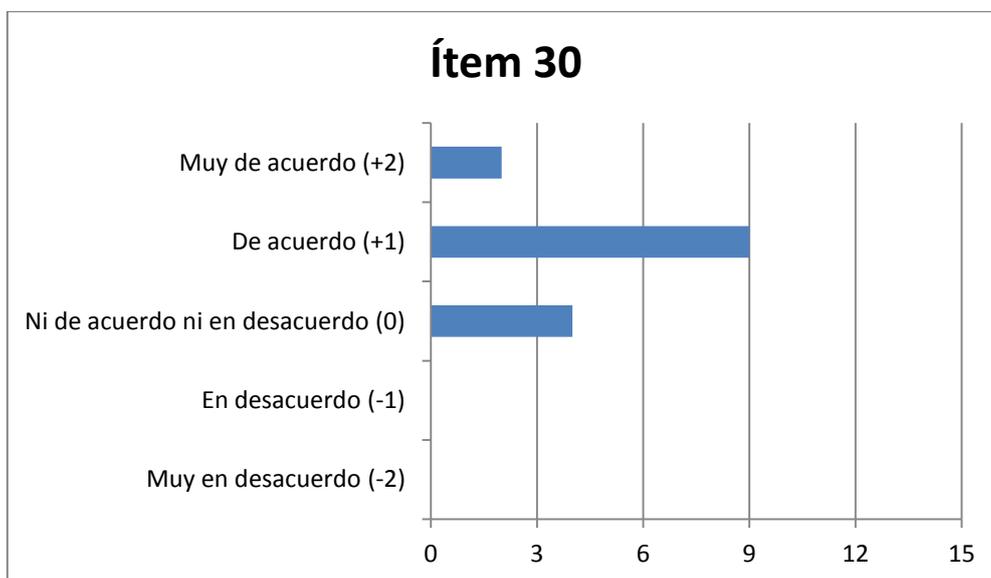


Gráfico 14. Ítem 30: Soy más autónomo a la hora de aprender nuevo léxico.

Dos de ellos expresaron estar completamente de acuerdo con la afirmación de este ítem, nueve dijeron estar de acuerdo y cuatro se posicionaron en la opción intermedia, estando ni de acuerdo ni en desacuerdo. Ninguno de ellos creyó estar en desacuerdo.

Los datos demuestran que la gran mayoría de los alumnos están de acuerdo con el ítem, por lo que parece claro que se ha adquirido un cierto grado de autonomía en el aprendizaje de léxico. El hecho de poder dedicarse a dicho aprendizaje fuera del aula y en el momento que el estudiante considera oportuno, ofrece un cierto grado de independencia del profesor y posibilita que el alumno sea el que toma las riendas de su aprendizaje. Los resultados confirman lo que se esperaba antes de la intervención. Se responde así a la primera pregunta investigadora que surgió: ¿La utilización de un diccionario personal aumenta la autonomía del alumno a la hora de aprender léxico?

ÍTEM 31: Este ítem tiene un doble objetivo, por un lado se pretende conocer la percepción de los estudiantes sobre su asociación del nuevo vocabulario a las situaciones en las que se aprende, por otro lado, pretende confirmar los resultados obtenidos en el ítem 23 (Asocio la palabra a una situación o momento de mi vida).

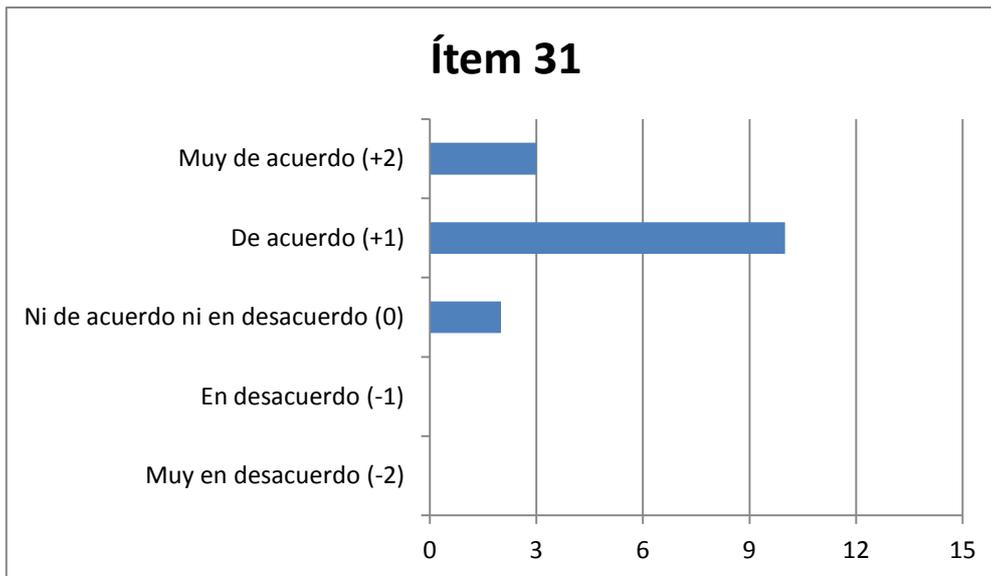


Gráfico 15. Ítem 31: Asocio el nuevo vocabulario a una situación.

Los datos nos muestran que tres alumnos están completamente de acuerdo con la idea de que asocian el nuevo léxico a una situación, diez de ellos están de acuerdo y dos se posicionan en un término medio entre estar de acuerdo y en desacuerdo. Ninguno de ellos expresa estar en desacuerdo.

La mayoría de ellos concuerda con la afirmación de este ítem y no hay ningún estudiante que exprese estar en desacuerdo, por lo tanto, la creencia de que se asocia el nuevo vocabulario a una situación es bastante elevada. Como ya se dijo en el ítem 23, con el uso del diccionario personal se les pide a los alumnos que escriban la historia de la palabra, por lo que se propició la asociación entre nuevo léxico y las circunstancias que lo acompañaban.

El segundo objetivo de este ítem es el de confirmar los resultados obtenidos en el ítem 23. Si bien anteriormente se les preguntó por la frecuencia con la que ocurría la asociación de nuevo vocabulario a una situación, en este caso se pregunta en qué grado se está de acuerdo con que esta asociación ocurra. En aquella ocasión fueron cinco los que afirmaron que siempre relacionaban las palabras a una situación de su vida, cuatro los que pensaban que casi siempre lo hacían, cinco que algunas veces, uno que casi nunca y ninguno que nunca. Sin embargo, en este caso, son tres los que afirman estar completamente de acuerdo, diez los que expresan estar de acuerdo y dos los que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, no existiendo ninguno que estuviera en desacuerdo. Se observa que tanto en el ítem 23 como en el 31 hay una creencia de

que se tiende a asociar el nuevo vocabulario con las situaciones, no obstante, hay una ligera diferencia en las percepciones.

ÍTEM 32: Con este ítem se busca conocer la percepción de los alumnos sobre la facilidad con la que se recuerda el nuevo vocabulario con el uso del diccionario personal.

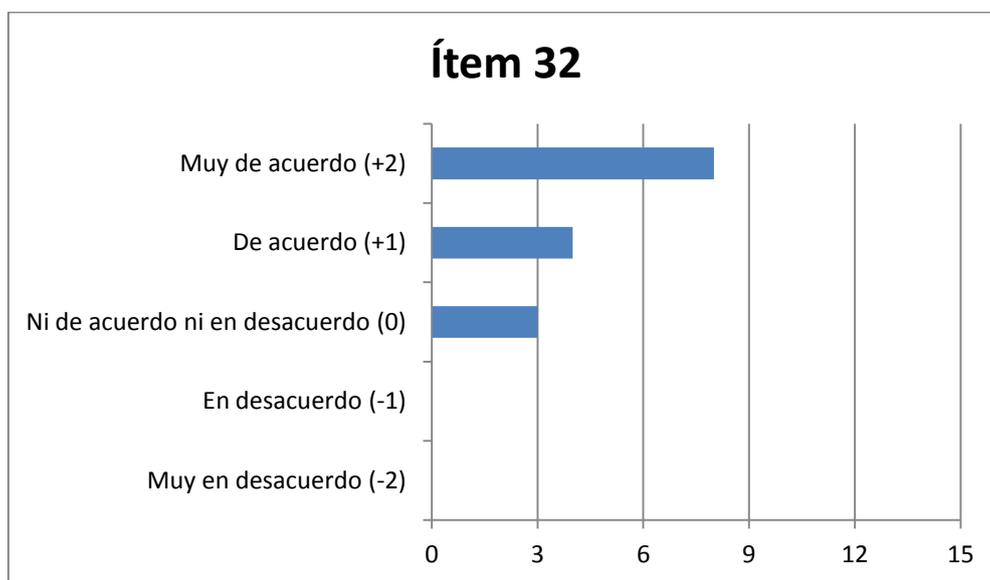


Gráfico 16. Ítem 32: Recuerdo el nuevo vocabulario con más facilidad.

Ocho estudiantes expresan estar totalmente de acuerdo con la afirmación de este ítem, cuatro opinan que están de acuerdo y tres no están ni de acuerdo ni en desacuerdo. No hay ningún estudiante que esté en desacuerdo.

Más de la mitad de los alumnos expresan estar completamente de acuerdo con la afirmación de que recuerdan nuevo vocabulario con más facilidad y ninguno expresa estar de acuerdo. Estos datos indican que la intervención didáctica ha tenido los efectos previstos. Tanto con el ítem anterior como con este conseguimos dar respuesta a la segunda pregunta investigadora: ¿Es más fácil aprender aquel léxico que viene relacionado con una situación que motiva una emoción? Anteriormente vimos que los alumnos creen asociar el nuevo vocabulario a una situación y los datos de este ítem muestran que perciben que aprenden el nuevo vocabulario con más facilidad. Teniendo en cuenta estas dos percepciones se puede afirmar que los estudiantes opinan que es más fácil aprender aquel léxico que viene relacionado con una situación que motiva una emoción.

ÍTEM 33: Este ítem busca conocer la percepción del alumno sobre la concentración que tiene fuera de clase a la hora de aprender nuevo léxico con el uso del diccionario personal. De este modo se pretende saber si su uso aumenta dicha concentración.

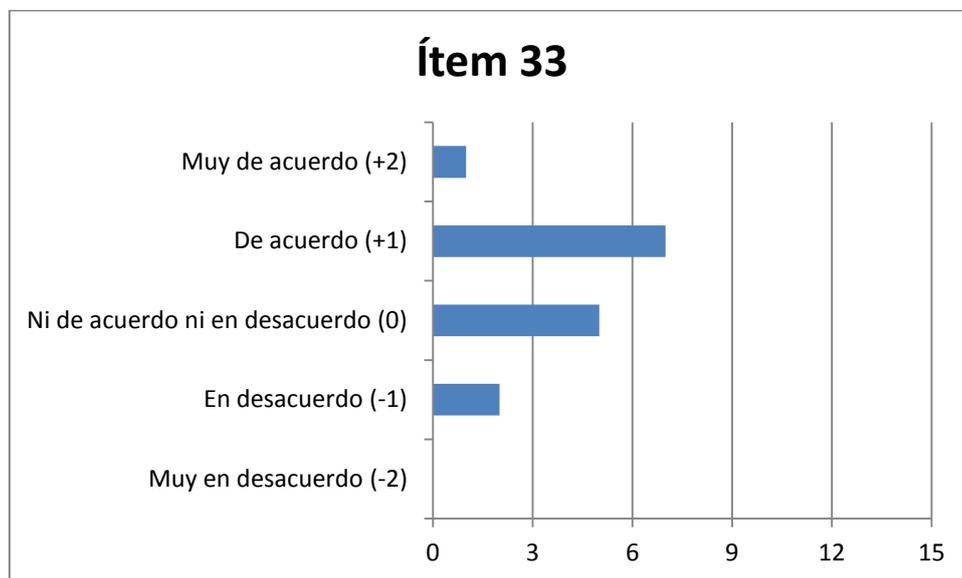


Gráfico 17. Ítem 33: Fuera de clase estoy más concentrado en aprender nuevo vocabulario.

Según los datos recogidos, un alumno expresa estar completamente de acuerdo con este ítem, siete dicen estar de acuerdo, cinco no están de acuerdo ni en desacuerdo, dos están en desacuerdo y ninguno está completamente en desacuerdo. Aunque siete de ellos expresa estar de acuerdo, un tercio da una respuesta neutral por lo que no parece se puede afirmar con rotundidad que crean que su concentración aumenta usando esta herramienta.

ÍTEM 34: El objetivo de este ítem es conocer la percepción de los estudiantes sobre la utilidad del vocabulario que aprenden para su vida cotidiana.

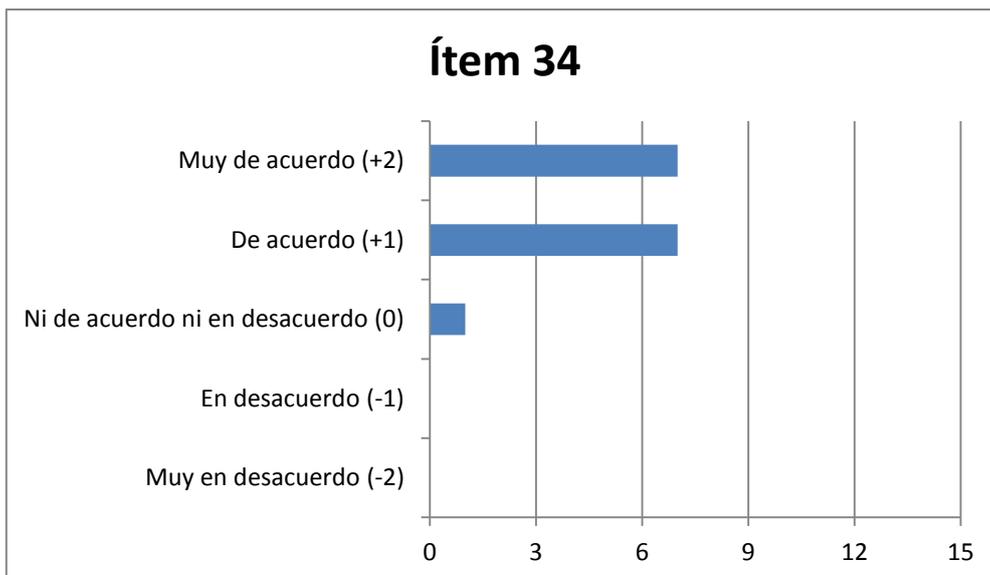


Gráfico 18. Ítem 34: El vocabulario que aprendo es más útil para el día a día.

Siete de los quince alumnos expresan estar completamente de acuerdo con la afirmación de que aprenden un vocabulario más útil para el día a día con el uso del diccionario personal, otros siete opinan que están de acuerdo y uno no está ni de acuerdo ni en desacuerdo. No hay ninguno que crea estar en desacuerdo.

Catorce de los quince alumnos reconoce estar de acuerdo con el hecho de que aprenden un vocabulario más útil para su día a día, por lo tanto, se confirma lo esperado al principio de este proyecto. Al principio del mismo surgieron tres preguntas investigadoras que fueron expuestas en la introducción, dos de ellas han sido respondidas en los ítems anteriores, la última se responde con los datos que nos proporciona este ítem. ¿Aprende el alumno un léxico que es más útil para su comunicación cotidiana al utilizar el diccionario personal? La creencia general del alumnado es que sí.

ÍTEM 35. Con este último ítem se pretende conocer si el alumno pretende seguir utilizando el diccionario personal mientras continúe en España una vez terminada la intervención pedagógica. Dado que ellos seguirán teniendo la pequeña libreta que les fue regalada en la primera sesión pueden para seguir beneficiándose de las ventajas de esta estrategia de adquisición de léxico.

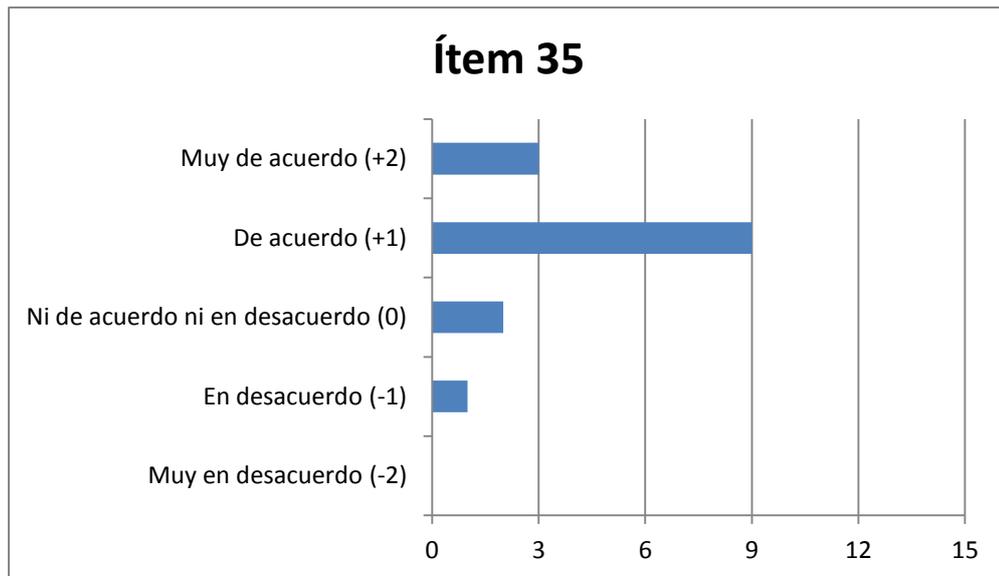


Gráfico 19. Ítem 35: Voy a continuar utilizando el diccionario personal mientras continúe en España.

Los resultados muestran que tres alumnos están completamente de acuerdo con la afirmación de este ítem, nueve de ellos dicen estar de acuerdo, dos no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, uno expresa estar en desacuerdo y no hay ninguno que crea estar completamente en desacuerdo. Por consiguiente, doce de los quince alumnos expresan su deseo de continuar utilizando el diccionario personal mientras continúe su estancia en España.

2.3.2 Resultado del test de vocabulario

Durante la sexta sesión se requirió a los alumnos que realizaran un test de vocabulario consistente en tres ejercicios diferentes con veintiséis ítems en total (Anexo 3). El objetivo de este test era evaluar el conocimiento adquirido del léxico que se había trabajado en clase durante las sesiones anteriores. De las cuarenta unidades léxicas trabajadas, extraídas de los diccionarios personales de los discentes, se escogieron al azar veintiséis.

Todos los alumnos respondieron correctamente al menos a trece de las veintiséis cuestiones. Uno de ellos respondió a la totalidad del test a la perfección. A continuación, se muestran los resultados de este test con un gráfico de barras.

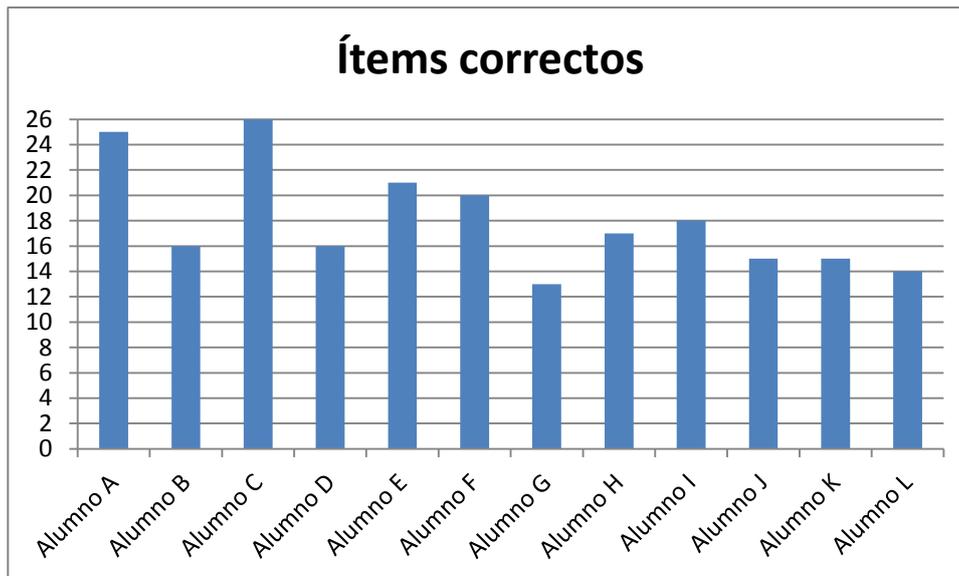


Gráfico 20. Resultado test de vocabulario.

Los resultados recogidos en este test indican que los doce alumnos que participaron consiguieron responder correctamente al menos a la mitad de los ítems. Destacan de forma positiva los alumnos A y C, con veinticinco y veintiséis respuestas acertadas de veintiséis posibles. Los alumnos G y L, con trece y catorce aciertos respectivamente, fueron los que obtuvieron resultados más bajos. No obstante, todos los participantes demostraron conocer el vocabulario necesario para llegar al menos al 50% de respuestas correctas. De estos resultados se deduce que la intervención pedagógica tuvo un impacto positivo en el aprendizaje de nuevo léxico por parte de los alumnos.

2.4. Limitaciones del proyecto.

Debemos ser conscientes de que este trabajo tiene una serie de limitaciones que han podido repercutir en los resultados que se obtuvieron. Al no tratarse de un estudio experimental no existía un grupo de control que nos permitiera confirmar la causalidad de los datos. Este hecho hace que no podamos asegurar que la variación en las respuestas de los cuestionarios inicial y final se deba a la intervención pedagógica. Sería interesante poder realizar un estudio similar contando con un grupo de control.

Otro factor limitante en esta investigación fue el tamaño de la muestra, que fue de solo quince alumnos. Al tratarse de un número tan reducido no podemos considerar el estudio generalizable, es decir, no se podrán extrapolar los datos obtenidos a otros contextos. Si fuera

posible se recomienda llevar a cabo otro estudio sobre esta temática contando con una muestra mayor.

Por otra parte, el tiempo disponible para realizar el proyecto ha sido un impedimento a la hora de profundizar en el estudio. Tan solo se dispusieron de seis sesiones de alrededor de treinta y cinco minutos debido a las exigencias de la profesora del curso y a la duración del propio curso. Si hubiera existido la posibilidad de llevar a cabo más sesiones se habría podido realizar un mayor número de actividades de aprendizaje de léxico. Además, se hubiera podido llevar un seguimiento más personalizado de los diccionarios y se podría haber visto si su uso pasaba a ser un hábito establecido. Igualmente, se habría podido estudiar los resultados de los cuestionarios a lo largo de un periodo de tiempo mayor, consiguiendo así una mayor fiabilidad.

La falta de experiencia ha sido otra variable a tener en cuenta, ya que se trata del primer proyecto de investigación-acción que realizo. A pesar de contar con la ayuda de un supervisor, el hecho de ser novato se ha notado sobre todo a la hora de seleccionar los ítems más adecuados y relevantes. Hubiera sido muy beneficioso el haber podido contar con un grupo de alumnos similar a los que presentar los cuestionarios para estudiar los problemas de entendimiento surgidos y poder mejorarlos.

Hay que destacar que los resultados obtenidos de los cuestionarios inicial y final demuestran una falta de coherencia de los alumnos en algunas de sus respuestas. Esto hace pensar que los datos no son del todo confiables. Se creó un ítem de control consistente en la colocación de un mismo ítem en dos partes diferentes del cuestionario final. Tanto el ítem 23 “Asocio la palabra a una situación o momento de mi vida” como el ítem 31 “Asocio el nuevo vocabulario a una situación” demostraron tener valoraciones algo diferentes. Esto puede deberse a varios motivos, puede ser que los alumnos no estuvieran suficientemente interesados en realizar el cuestionario, que no entendieran bien el enunciado o, tal vez, que estuvieran siendo parciales e intentaran ayudar a que el proyecto tuviera un resultado positivo. También puede ser debido a que el ítem estuviera redactado de una forma inapropiada. Esto podría haberse superado si en lugar de utilizar cuestionarios hubiéramos utilizado entrevistas individuales, las cuales son más adecuadas para conocer las percepciones. La falta de tiempo impidió la realización de entrevistas.

Tras mucho investigar en la bibliografía sobre la adquisición de léxico, no fue posible encontrar estudios previos que relacionaran el aprendizaje del vocabulario con las situaciones en que se aprendió dicho vocabulario. La falta de estudios en esta temática concreta resta fiabilidad a la investigación, si bien sirve para evidenciar la necesidad de que se realicen más estudios que relacionen el aprendizaje de léxico, el contexto en el que se aprende y la emoción sentida.

La aportación al aprendizaje del léxico de forma autónoma puede verse muy favorecida con el uso de una herramienta como el diccionario personal, por ello, se sugiere que un estudio más exhaustivo sea realizado intentando superar todas las limitaciones que han surgido en el presente proyecto. Se aconseja utilizar alguna aplicación que permita anotar el nuevo léxico en el móvil, ya que en algunas ocasiones los alumnos pueden olvidar llevar consigo los diccionarios personales pero rara vez olvidan llevar el teléfono móvil.

Consideraciones finales

Al comenzar este proyecto de investigación-acción surgieron tres preguntas investigadoras y tres objetivos principales. Los objetivos fueron los siguientes:

- 1) Identificar las estrategias de adquisición de léxico que los alumnos usan y cuáles son las percepciones que tienen sobre dicho uso.
- 2) Incorporar el diccionario personal como estrategia de adquisición de léxico en un grupo de estudiantes de español.
- 3) Identificar las percepciones que los alumnos tienen sobre sus estrategias de adquisición de léxico tras el uso del diccionario personal.

Después de la intervención pedagógica y tras analizar los datos recogidos a través de los diferentes instrumentos, se puede afirmar que se incorporó el diccionario personal como estrategia de adquisición de léxico en el grupo de estudiantes de español y por tanto, el objetivo dos fue conseguido. Esta afirmación se fundamenta en el seguimiento que se hizo de los quince diccionarios durante toda la intervención y también en la respuesta al ítem 35 del cuestionario final, en la que doce de los quince alumnos afirman estar de acuerdo o muy de acuerdo con la intención de continuar usando el diccionario personal mientras continúe su estancia en España.

Los objetivos uno y tres también se consiguieron ya que se identificaron, al menos parcialmente, las percepciones que los alumnos tenían sobre sus estrategias de adquisición de léxico tanto antes como después del uso del diccionario personal. Esto se consiguió gracias a la observación y sobre todo a los cuestionarios inicial y final que aportaron datos suficientes para conocer dichas percepciones antes y después de la intervención pedagógica. Más concretamente en los ítems 17 al 29 los alumnos pudieron expresar sus percepciones sobre las estrategias más utilizadas para aprender mejor el léxico. Los tres objetivos del proyecto se consideran por lo tanto conseguidos.

En cuanto a las preguntas investigadoras surgidas al principio del proyecto, se puede afirmar que las tres hipótesis planteadas resultaron ser ciertas, o al menos, así lo perciben la mayoría de los estudiantes. En primer lugar, la utilización de un diccionario personal aumentó la percepción de los alumnos de que se incrementó su autonomía a la hora de aprender léxico.

Esto queda reflejado en el ítem 30 del cuestionario. En segundo lugar, los estudiantes afirmaron aprender léxico más fácilmente si lo relacionaban con la situación en la que lo aprendieron, apuntando sus circunstancias. Las respuestas a los ítems 31 y 32 nos hacen llegar a esta conclusión. En tercer lugar, los discentes opinaron que el vocabulario que aprendieron con el diccionario personal les resultó más útil para su comunicación en el día a día, tal y como refleja el ítem 34.

Este estudio se inició con una fase de observación en la que se observó una pobre retención del nuevo vocabulario por parte de los estudiantes. Apoyándonos en el uso del diccionario personal y en la intervención pedagógica se consiguió ayudar a mejorar la memorización del nuevo léxico aprendido en clase. Además, los alumnos continuaron con dicho aprendizaje fuera del aula de manera más consciente. El hecho de que la mayoría de los alumnos expresara su intención de seguir utilizando el diccionario personal mientras siguiera en España hace pensar que este proyecto tuvo un impacto positivo en su aprendizaje.

Sería de interés para la comunidad científica en el aprendizaje de lenguas extranjeras ampliar este estudio. Para realizarlo sería aconsejable utilizar una muestra mayor y prolongar el estudio durante un curso académico. El potencial que tiene relacionar el nuevo vocabulario con una situación y emoción puede conllevar un gran avance en la mejora del aprendizaje de léxico.

La elaboración de este proyecto de investigación-acción y la inclusión del diccionario personal en un aula de estudiantes de español supusieron un reto para mi labor docente en varios aspectos. Al no estar familiarizado con la enseñanza a adultos, pude experimentar sensaciones muy diferentes a las que sentía con la enseñanza a niños. Por otro lado, nunca antes había desarrollado un proyecto de investigación-acción, con lo cual, se abrió un mundo totalmente nuevo para mí, el de la investigación. Llegados a este punto, puedo afirmar que la experiencia ha sido totalmente gratificante. Por último, he podido comprobar que el trabajo con personas adultas es más satisfactorio que con niños en cuanto al interés y atención que aquellos muestran y en cuanto a la velocidad con la que tiene lugar su aprendizaje. No obstante, y a pesar de ello, sigo prefiriendo rodearme de la naturalidad y la vitalidad de los niños.

La realización de mi primer proyecto de investigación-acción me ha proporcionado un mayor conocimiento, no solo sobre el mundo de la investigación, sino también, un mayor

conocimiento personal, ya que he aprendido que las tareas investigativas me resultan demasiado teóricas y requieren mucho tiempo delante del ordenador buscando artículos y libros relevantes para la investigación. Por lo que, gracias a este trabajo, he podido darme cuenta de que estudiar un doctorado no es una opción que me resulte atractiva a día de hoy.

Sin lugar a dudas, la mayor aportación de este proyecto ha sido la de empoderarme como profesor investigador. Antes tenía la capacidad de reflexionar sobre mi labor docente, no obstante, esta reflexión era superficial y subjetiva. Ahora que he aprendido a desarrollar proyectos de investigación-acción podré realizar una reflexión más profunda y objetiva, que pueda derivar en una mejoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje en mi aula.

Una vez terminado este proyecto, se abre otra etapa en mi vida profesional y personal. A pesar de estar formado en la enseñanza de la educación física, he podido constatar que la enseñanza de idiomas también me apasiona. La mira está ahora puesta en conseguir ser maestro de inglés en un colegio público español. No obstante, la realización de este máster me proporciona la cualificación necesaria para trabajar en colegios de medio mundo. La enseñanza de español como lengua extranjera está en auge y mi deseo de seguir conociendo otras culturas sigue estando presente. El tiempo dirá cuales son las puertas que se abren tras la conclusión del Máster en Español como Segunda Lengua / Lengua Extranjera.

Bibliografía

Alba Quiñones, V. (2011). La competencia léxica. Una propuesta de actividades sobre los campos léxicos para las clases de ELE. *Revista de Didáctica MarcoELE*, nº13, 1-14
Disponible en: https://marcoele.com/descargas/13/alba-competencia_lexica.pdf

Alqahtani, M. (2015). The importance of vocabulary in language learning and how to be taught. *International Journal of Teaching and Education*, Vol. III(3), pp. 21-34., 10.20472/TE.2015.3.3.002
Disponible en: <https://www.iises.net/international-journal-of-teaching-education/publication-detail-213>

Brown, S. (2010). *¡A jugar!: La forma más efectiva de desarrollar el cerebro, enriquecer la imaginación y alegrar el alma*. Barcelona: Urano.

Campos, A.L. (2010) Neuroeducación. Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo Humano. *La Educ@ción*. N°143
Disponible en:
http://www.educoea.org/porta/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articulos/neuroeducacion.pdf

Cañadas, I. y Sánchez, B. (1997). *Categorías de respuesta en escalas tipo Likert*. La Laguna: Psicothema.

Contreras, S. y Eguia, J.L. (2017). *Experiencias de gamificación en las aulas*. Barcelona: Bellaterra.

Daza Pérez, M.Á. (2010). La enseñanza del vocabulario en el aula. *Innovación y Experiencias Educativas*. N°34
Disponible en:
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_34/MIGUEL_ANGEL_PEREZ_DAZA_01.pdf

Garrido, M. (2013). *Guía práctica para padres y docentes. Neurociencias y educación*. Santiago de Chile: Mago editores.

Given, L. M. (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. University of Alberta: Sage Publications.

Higueras, M. (2006). *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*. Málaga: Asele.

Higueras, M. (2009). Aprender y enseñar léxico. *MarcoELE* n°9, pp. 111-116.
Disponible en: <http://marcoele.com/descargas/expolingua1996-higueras.pdf>

Higueras, M. (2017). *Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*. Barcelona: Difusión S.L.

Höfling, C. (2006). *Traçando um perfil de usuários de dicionários-estudantes de Letras com Habilitação em Língua Inglesa: um novo olhar sobre dicionários para aprendizes e a formação de um usuário autônomo*. Tesis de doctorado inédita. UNESP.
Disponible en: <https://bit.ly/2r4kCLO>

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*.
Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

James, H & Murnan, J. (2004). Research Limitations and the Necessity of Reporting Them. *American Journal of Health Education*, 35:2, 66-67 DOI: [10.1080/19325037.2004.10603611](https://doi.org/10.1080/19325037.2004.10603611)

Krashen, S. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice-Hall International.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Laverty, C. (2018). *Educational research: a practical guide. Centre for teaching and learning*. Canadá: Queen's University.

Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.

López, N. (2012). *“Una tarea colaborativa: crea tu propio diccionario de español”*: evolución y resultados del proyecto. Reino Unido: Universidad de Newcastle.

Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_385.pdf

Madrid, D. (2001). Introducción a la investigación en el aula de lengua extranjera. En García Sánchez, M. y Salaberri, M. (eds.) (2001). *Metodología de investigación en el área de filología inglesa*. Universidad de Almería: Secretariado de Publicaciones, pp. 11-45.

Disponible en: <https://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Introduccion%20investigacion%20aula-Sagrario%20y%20Elena.pdf>

Marín, I. (2018). *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós educación.

Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza.

Mora, M.A. (1996). El papel del profesor en la autonomía del aprendizaje del alumno de español como lengua extranjera. In S. Montesa Peydró & P. Gomis Blanco (Eds.). *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera I : actas del quinto Congreso Internacional de ASELE* (pp. 219-226). Málaga: ASELE.

Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/05/05_0217.pdf

Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: M. A. Heinle & Heinle Publishers.

Priegue Caamaño, D., & Crespo Comesaña, J. (2012). El potencial pedagógico de la tecnología: Desarrollar competencias y favorecer la autonomía y la responsabilidad en el alumnado. *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 13, 404-423.

Disponible en: <http://revistas.usal.es/index.php/revistatesi/article/view/9016>

Quiñones, A. (2011). La competencia léxica. Una propuesta de actividades sobre los campos léxicos para las clases de ELE. *Marco ELE*. NÚM. 13

Disponible en: https://marcoele.com/descargas/13/alba-competencia_lexica.pdf

Rasti Behbahani, A. (2015). Vocabulary Learning Strategies. *TESOL Newsletter*.

Disponible en:

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/49945/vls.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Thornbury, Scott (2002). *How to teach vocabulary*. London: Longman.

Rodríguez, F.; Santiago, R. (2015) *Gamificación. Como motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Madrid: Grupo Océano.

Vieira, F. (1997). Teacher Development Towards a Pedagogy for Autonomy In The Foreign Language Classroom. In R. Ribé (Ed.), *Developing Learner Autonomy in Foreign Language Learning* (pp. 221-236). Universitat de Barcelona.

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

Zeichner, K. (2004) Investigación-acción y el mejoramiento de la docencia en la educación superior. *Uni-pluri/versidad*. Vol. 4, No. 1. Universidad de Wisconsin-Madison.

Disponible en:

<https://docplayer.es/8691082-Investigacion-accion-y-el-mejoramiento-de-la-docencia-en-la-educacion-superior.html>

Anexos

Anexo 1. Cuestionario inicial.

Este cuestionario busca conocer tu percepción sobre el aprendizaje de léxico en español y cuáles son las estrategias que utilizas para mejorar su aprendizaje.

Marca con una X según la frecuencia con que ocurren las siguientes afirmaciones:

+2 = **siempre**, +1 = **muchas veces**, 0 = **algunas veces**, -1 = **pocas veces**, -2 = **nunca**.

Cuestionario inicial	+2	+1	0	-1	-2
1. Aprender nuevo vocabulario es importante para mejorar mi español.					
2. Aprendo el nuevo vocabulario en clase.					
3. Aprendo el nuevo vocabulario fuera de clase.					
4. El vocabulario que aprendo en clase me resulta útil para hablar en el día a día.					
5. En clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.					
6. Fuera de clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.					
7. El vocabulario que aprendo en clase lo uso en situaciones reales fuera del aula.					
8. Estoy motivado para aprender nuevo vocabulario.					
9. Después de encontrarme con vocabulario nuevo suelo recordarlo con facilidad.					
10. La forma en que aprendo nuevo vocabulario es efectiva.					
11. Dedico tiempo a estudiar solamente vocabulario.					
12. Aprendo vocabulario sin dedicarle tiempo, con la práctica general de la lengua.					
13. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario hablando con nativos					
14. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario en mis tareas diarias, como por ejemplo, hacer la compra, pasear por la calle....					
15. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario viendo la televisión o internet.					
16. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario escuchando música.					
Indica si aprendes nuevo vocabulario fuera de clase de alguna otra forma:					

Cuestionario inicial	+2	+1	0	-1	-2
Utilizo las siguientes estrategias para aprender mejor el léxico:					
17. Uso el diccionario.					
18. Pregunto a alguien el significado.					
19. Deduzco el significado por el contexto.					
20. Relaciono la palabra con mi lengua materna.					
21. Relaciono la palabra con mis conocimientos previos.					
22. Repito la palabra muchas veces.					
23. Asocio la palabra a una situación o momento de mi vida.					
24. Asocio la palabra a una imagen.					
25. Asocio alguna parte de la palabra a otra palabra que ya conozco.					
26. Aprendo el vocabulario gracias a las canciones.					
27. Invento rimas para recordar mejor el nuevo vocabulario.					
28. Aprendo las nuevas palabras al leerlas varias veces.					
29. Hago una lista de palabras que quiero aprender.					
Indica si utilizas alguna otra estrategia para mejorar el aprendizaje de léxico:					

Anexo 2. Cuestionario final.

Este cuestionario busca conocer tu percepción sobre el aprendizaje de léxico en español y cuáles son las estrategias que utilizas para mejorar su aprendizaje **después de haber usado el diccionario personal**.

Marca con una X según la frecuencia con que ocurren las siguientes afirmaciones:

+2 = siempre, +1 = muchas veces, 0 = algunas veces, -1 = pocas veces, -2 = nunca.

Cuestionario final	+2	+1	0	-1	-2
1. Aprender nuevo vocabulario es importante para mejorar mi español.					
2. Aprendo el nuevo vocabulario en clase.					
3. Aprendo el nuevo vocabulario fuera de clase.					
4. El vocabulario que aprendo en clase me resulta útil para hablar en el día a día.					
5. En clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.					
6. Fuera de clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.					
7. El vocabulario que aprendo en clase lo uso en situaciones reales fuera del aula.					
8. Estoy motivado para aprender nuevo vocabulario.					
9. Después de encontrarme con vocabulario nuevo suelo recordarlo con facilidad.					
10. La forma en que aprendo nuevo vocabulario es efectiva.					
11. Dedico tiempo a estudiar solamente vocabulario.					
12. Aprendo vocabulario sin dedicarle tiempo, con la práctica general de la lengua.					
13. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario hablando con nativos					
14. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario en mis tareas diarias, como por ejemplo, hacer la compra, pasear por la calle....					
15. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario viendo la televisión o internet.					
16. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario escuchando música.					
Indica si aprendes nuevo vocabulario fuera de clase de alguna otra forma:					

Cuestionario final

Utilizo las siguientes estrategias para aprender mejor el léxico:

	+2	+1	0	-1	-2
17. Uso el diccionario.					
18. Pregunto a alguien el significado.					
19. Deduzco el significado por el contexto.					
20. Relaciono la palabra con mi lengua materna.					
21. Relaciono la palabra con mis conocimientos previos.					
22. Repito la palabra muchas veces.					
23. Asocio la palabra a una situación o momento de mi vida.					
24. Asocio la palabra a una imagen.					
25. Asocio alguna parte de la palabra a otra palabra que ya conozco.					
26. Aprendo el vocabulario gracias a las canciones.					
27. Invento rimas para recordar mejor el nuevo vocabulario.					
28. Aprendo las nuevas palabras al leerlas varias veces.					
29. Hago una lista de palabras que quiero aprender.					
Indica si utilizas alguna otra estrategia para mejorar el aprendizaje de léxico:					

Utiliza esta escala donde el +2 significa que estás **De acuerdo** y el -2 significa que estás **En desacuerdo** con cada frase.

Después de haber utilizado el diccionario personal:

	+2	+1	0	-1	-2
30. Soy más autónomo a la hora de aprender nuevo léxico.					
31. Asocio el nuevo vocabulario a una situación.					
32. Recuerdo el nuevo vocabulario con más facilidad.					
33. Fuera de clase estoy más concentrado en aprender nuevo vocabulario.					
34. El vocabulario que aprendo es más útil para el día a día.					
35. Voy a continuar utilizando el diccionario personal mientras continúe en España.					

Anexo 3. Ficha de vocabulario.

Ficha de vocabulario

Nombre:

Ejercicio 1: Completa estas oraciones con las palabras que faltan.

1. En esa empresa están buscando un arquitecto. Si quieres trabajar con ellos deberías dejarles tu _____.
2. Ayer estuve jugando al fútbol y hoy ____ ____ en las piernas. ¡Qué dolor!
3. El Partido Socialista Obrero Español (PSOE) ha ganada las últimas elecciones pero yo decidí no ir a _____ porque no estaba de acuerdo con ningún partido político.
4. El otro día vi a un buitre comiéndose los ojos de un conejo, fue _____.
5. Por favor, cuando terminéis de comer dejad todos los platos sucios en el _____.
6. Hoy no es un buen día para tomar el sol porque ____ _____.
7. A mi bici se le rompió el _____ y ahora no puedo dirigirla bien.
8. Por favor, recuerda ____ _ _____ esta noche, si no lo haces, la cocina seguirá oliendo muy mal y podrán aparecer cucarachas.
9. Me estoy quitando de fumar pero me cuesta mucho ¿Podrías darme una _____ de tu cigarro?
10. ¡Tienes que parar de comer! Si sigues así no vas a parar de _____.

Ejercicio 2: Nombra cada una de las siguientes imágenes.











Ejercicio 3: Completa el siguiente crucigrama.



Horizontal

- 4. Sensación de angustia provocada por la presencia de un peligro real o imaginario.
- 6. Utensilio ligero que sirve para mantener colgadas prendas de vestir.
- 7. Representación de una persona en dibujo, pintura, escultura o fotografía.
- 8. Semilla de color amarillo, de la familia de las leguminosas. Tiene superficie ligeramente rugosa y mide hasta 1 centímetro.
- 10. Vehículo automóvil con motor de mucha potencia y con grandes ruedas que se utiliza para el trabajo agrícola..

Vertical

- 1. Recibir [una persona] una cantidad de dinero que se le debe como pago por un servicio o un trabajo realizado.
- 2. Prenda deportiva de algodón u otro tejido, cerrada, de escote redondo y manga larga, que cubre el cuerpo hasta la cadera.
- 3. Parte del cuerpo donde se une el brazo con el tronco.
- 5. Decir que una cosa no es verdad, no existe o no es como se afirma o se cree.
- 9. Aparato para convertir impulsos eléctricos en sonido.

Created using TheTeachersCorner.net Crossword Puzzle Maker

Anexo 4. Tarjetas de vocabulario.

La uña	
Dar una propina	
Cobrar	
El manillar	

Nudo	
Bellota	
Canjear	
Setas	

Currículum	
Grifo	
Fregadero	
Garbanzo	

Flipar	
Cubo	
La bolsa	
Almohadilla	#

Anexo 5. Tarjetas de vocabulario.

Asterisco	*
Negar	
Votar	
La frente	

Me da pereza	
Miedo	
Merienda	
Cementerio	

Está nublado	
Tengo agujetas	
Sacar la basura	
Engordar	

Bichos	
Sudadera	
Me da igual	
Hombro	

Una calada	
Tener prejuicios	
¡Qué chulo!	
Altavoz	

Tractor	
Percha	
Asqueroso	
Retrato	

Anexo 6. Cuestionario inicial relleno.

Este cuestionario busca conocer tu percepción sobre el aprendizaje de léxico en español y cuáles son las estrategias que utilizas para mejorar su aprendizaje.

Marca con una X según la frecuencia con que ocurren las siguientes afirmaciones:

+2 = **siempre**, +1 = **muchas veces**, 0 = **algunas veces**, -1 = **pocas veces**, -2 = **nunca**.

Cuestionario inicial	+2	+1	0	-1	-2
1. Aprender nuevo vocabulario es importante para mejorar mi español.	15				
2. Aprendo el nuevo vocabulario en clase.	5	8	2		
3. Aprendo el nuevo vocabulario fuera de clase.	5	6	2	2	
4. El vocabulario que aprendo en clase me resulta útil para hablar en el día a día.	2	7	5	1	
5. En clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.	1	4	7	3	
6. Fuera de clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.	6	7	2		
7. El vocabulario que aprendo en clase lo uso en situaciones reales fuera del aula.	1	8	4	2	
8. Estoy motivado para aprender nuevo vocabulario.	13	2			
9. Después de encontrarme con vocabulario nuevo suelo recordarlo con facilidad.		5	5	5	
10. La forma en que aprendo nuevo vocabulario es efectiva.	1	4	7	3	
11. Dedico tiempo a estudiar solamente vocabulario.		5	4	5	1
12. Aprendo vocabulario sin dedicarle tiempo, con la práctica general de la lengua.	1	10	3	1	
13. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario hablando con nativos	6	5	3	1	
14. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario en mis tareas diarias, como por ejemplo, hacer la compra, pasear por la calle....	4	6	5		
15. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario viendo la televisión o internet.	2	4	6	2	1
16. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario escuchando música.	3	4	3	4	1
Indica si aprendes nuevo vocabulario fuera de clase de alguna otra forma: Recuerdo mejor cuando he aprendido una palabra en contexto de una situación/Hablar con amigos, leer en señales/ En películas con subtítulos/En Netflix/Usó una app se llama "Spanishdict" Explica que significa las palabras en muchas formas con ejemplos y tiene listas de vocabulario/Libros/Leer periódicos y libros/					

Cuestionario inicial	+2	+1	0	-1	-2
Utilizo las siguientes estrategias para aprender mejor el léxico:					
17. Uso el diccionario.	7	4	1	1	2
18. Pregunto a alguien el significado.	3	10	2		
19. Deduzco el significado por el contexto.	2	8	4	1	
20. Relaciono la palabra con mi lengua materna.	4	5	2	2	2
21. Relaciono la palabra con mis conocimientos previos.	3	8	3	1	
22. Repito la palabra muchas veces.	2	4	7	2	
23. Asocio la palabra a una situación o momento de mi vida.	3	2	5	5	
24. Asocio la palabra a una imagen.	2	2	4	6	1
25. Asocio alguna parte de la palabra a otra palabra que ya conozco.	3	5	7		
26. Aprendo el vocabulario gracias a las canciones.	1	4	4	4	2
27. Invento rimas para recordar mejor el nuevo vocabulario.		2	1	6	6
28. Aprendo las nuevas palabras al leerlas varias veces.	2	6	4	2	1
29. Hago una lista de palabras que quiero aprender.	5	2	1	4	3
<p>Indica si utilizas alguna otra estrategia para mejorar el aprendizaje de léxico: Escribir las palabras/Conectar con historias o un contexto conocido/Intento usar nuevas palabras cuando hablo/Usó una aplicación en mi móvil para buscar nuevas palabras. Algo más, uso Google Translate para intentar la pronunciación. /Hago pruebas en el internet para aprender nuevas palabras/Hago una lista de vocabulario/Usar nuevas palabras muy pronto en la calle/Hablo solo español en granada para aprender nuevo vocabulario. No quiero hablar inglés por ejemplo/</p>					

Anexo 7. Cuestionario final relleno.

Este cuestionario busca conocer tu percepción sobre el aprendizaje de léxico en español y cuáles son las estrategias que utilizas para mejorar su aprendizaje **después de haber usado el diccionario personal**.

Marca con una X según la frecuencia con que ocurren las siguientes afirmaciones:

+2 = **siempre**, +1 = **muchas veces**, 0 = **algunas veces**, -1 = **pocas veces**, -2 = **nunca**.

Cuestionario final	+2	+1	0	-1	-2
1. Aprender nuevo vocabulario es importante para mejorar mi español.	14	1			
2. Aprendo el nuevo vocabulario en clase.	6	9			
3. Aprendo el nuevo vocabulario fuera de clase.	7	8			
4. El vocabulario que aprendo en clase me resulta útil para hablar en el día a día.	3	11	1		
5. En clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.	1	9	5		
6. Fuera de clase aprendo el vocabulario que más me interesa aprender.	9	6			
7. El vocabulario que aprendo en clase lo uso en situaciones reales fuera del aula.	4	9	1	1	
8. Estoy motivado para aprender nuevo vocabulario.	11	4			
9. Después de encontrarme con vocabulario nuevo suelo recordarlo con facilidad.		5	8	2	
10. La forma en que aprendo nuevo vocabulario es efectiva.		8	7		
11. Dedico tiempo a estudiar solamente vocabulario.		1	5	6	3
12. Aprendo vocabulario sin dedicarle tiempo, con la práctica general de la lengua.		9	6		
13. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario hablando con nativos	6	5	4		
14. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario en mis tareas diarias, como por ejemplo, hacer la compra, pasear por la calle....	5	4	6		
15. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario viendo la televisión o internet.	2	5	4	3	1
16. Fuera de clase aprendo nuevo vocabulario escuchando música.	5	4	3	2	1
Indica si aprendes nuevo vocabulario fuera de clase de alguna otra forma: Spanish dict/Spanish dic quizlet/Quizlet, Spanish dict/Películas en Netflix con subtítulos/Muchas veces veo películas o series en español/Libros/Cuando leo un artículo en línea/					

Cuestionario final					
Utilizo las siguientes estrategias para aprender mejor el léxico:					
	+2	+1	0	-1	-2
17. Uso el diccionario.	7	2	2	1	3
18. Pregunto a alguien el significado.	6	6	3		
19. Deduzco el significado por el contexto.		12	2	1	
20. Relaciono la palabra con mi lengua materna.	2	8	3	2	
21. Relaciono la palabra con mis conocimientos previos.		6	8	1	
22. Repito la palabra muchas veces.	3	4	7	1	
23. Asocio la palabra a una situación o momento de mi vida.	5	4	5	1	
24. Asocio la palabra a una imagen.	2	5	6	2	
25. Asocio alguna parte de la palabra a otra palabra que ya conozco.	2	6	7		
26. Aprendo el vocabulario gracias a las canciones.	3	6	2	4	
27. Invento rimas para recordar mejor el nuevo vocabulario.			2	5	8
28. Aprendo las nuevas palabras al leerlas varias veces.	1	7	4	2	1
29. Hago una lista de palabras que quiero aprender.	1	5	4	4	1
Indica si utilizas alguna otra estrategia para mejorar el aprendizaje de léxico: conectar palabras con emociones, escribir notas/					

Utiliza esta escala donde el +2 significa que estás **De acuerdo** y el -2 significa que estás **En desacuerdo** con cada frase.

Después de haber utilizado el diccionario personal:					
	+2	+1	0	-1	-2
30. Soy más autónomo a la hora de aprender nuevo léxico.	2	9	4		
31. Asocio el nuevo vocabulario a una situación.	3	10	2		
32. Recuerdo el nuevo vocabulario con más facilidad.	8	4	3		
33. Fuera de clase estoy más concentrado en aprender nuevo vocabulario.	1	7	5	2	
34. El vocabulario que aprendo es más útil para el día a día.	7	7	1		
35. Voy a continuar utilizando el diccionario personal mientras continúe en España.	3	9	2	1	