

Aprendizaje de vocabulario en LE en el Nivel Superior: Desde las estrategias hacia su aplicación en un entorno virtual

GONZÁLEZ DE GATTI, MARÍA MARCELA, ORTA GONZÁLEZ, DOLORES Y SÁNCHEZ, MARÍA VICTORIA

Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, Republica Argentina

Resumen

El presente trabajo tendrá como objetivo, por un lado, presentar algunos de los hallazgos producidos en el marco de proyectos de investigación – avalados y subsidiados por SECyT – centrados en la enseñanza de estrategias de aprendizaje de vocabulario de inglés como LE durante el período 2010-2015 en la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, y por el otro, divulgar los objetivos del proyecto a desarrollarse durante el período 2016-2017, el cual implica un cambio importante de enfoque centrado en el análisis de entornos virtuales de aprendizaje.

Palabras clave: aprendizaje léxico / estrategias / entorno virtual/ e-portfolio

Introducción y encuadre teórico de la investigación

En las últimas décadas, se ha observado un notable crecimiento, entre docentes, investigadores y creadores de materiales didácticos, del interés en los procesos de enseñanza y aprendizaje de vocabulario. Bogaards y Laufer (2004) proporcionan una pertinente y reveladora síntesis de los temas recurrentes en la renovada agenda de investigación. De tal síntesis pueden extraerse las siguientes preocupaciones centrales: la construcción del concepto de conocimiento léxico, es decir la distinción entre conocimiento receptivo y productivo, y entre conocimiento y uso (Henriksen, 1999; Read y Chapelle, 2001)); la relación entre conocimiento léxico y competencia lingüística, particularmente con relación a la lectura (Hazenberg y Hulstijn, 1996; Hu y Nation, 2000); el rol de la frecuencia léxica en el aprendizaje de vocabulario, o en otras palabras el análisis de costo-beneficio del aprendizaje de palabras frecuentes, infrecuentes y especializadas (Coxhead, 2000; Nation, 2001); el empleo de diccionarios en soporte papel y

electrónico (Bogaards, 1991; Chun y Plass, 1996); aprendizaje explícito versus aprendizaje implícito (Ellis 1994); aprendizaje incidental versus aprendizaje intencional (Ellis y He, 1999; Qian, 1996); y estrategias empleadas para comprender y aprender palabras (Cohen y Aphek, 1981; Schmitt, 1997), entre otras. Bogaards y Laufer condensan en tres temas principales la agenda de investigación actual: “selección, adquisición y evaluación” (p. ix). El amplio espectro abarcado por estas categorías indica que ésta ha tenido un vigoroso crecimiento, especialmente desde la década de los noventa, aunque sin embargo alerta, según Laufer y Nation (2013), sobre la magnitud, tanto cuantitativa como cualitativa, del desafío de aprender léxico (p. 162).

En el contexto específico de cátedras dedicadas a la enseñanza de inglés como LE en los niveles postintermedio y avanzado en carreras universitarias de grado, el uso eficaz de vocabulario se constituye en una valiosa meta de enseñanza y aprendizaje. Se espera que los alumnos no sólo progresen en sus competencias lingüísticas, con inclusión de su competencia léxica, sino que den cuenta de sus conocimientos en diversas asignaturas a través de evaluaciones de redacción en LE, lo cual también atañe a una adecuada competencia léxica. Históricamente no ha sido el léxico, sino otros elementos lingüísticos, los que tomaron supremacía en la enseñanza de una lengua extranjera. De acuerdo con Chacón-Beltrán, Abello-Contesse y Torreblanca-López (2010), dicha predilección se debió fundamentalmente a la influencia del estructuralismo en la preferencia de enfoques y métodos basados en la concepción de una lengua como un “sistema cerrado y perfectamente manejable”, como lo representan las reglas gramaticales, y no como un “sistema abierto e ilimitado”, como lo representa el léxico (p. 1). A esta influencia debe sumársele la tradicional preferencia de los metodólogos por “las etapas iniciales de aprendizaje”, señalada por Laufer (citada en Chacón-Beltrán et al., pp 1-2). Numerosos teóricos, sin embargo, han enfatizado la importancia del componente léxico para una competencia plena en una variedad de contextos y registros de uso. A manera de ilustración, Laufer (1998) afirma que la principal diferencia entre sujetos de aprendizaje de inglés como lengua materna y sujetos de aprendizaje de inglés como lengua extranjera es precisamente su competencia léxica, en tanto que Vermeer (1992) sostiene que la principal preocupación, si el objetivo es un alto nivel de desempeño en la lengua meta, debe ser el desarrollo del léxico. Chacón-Beltrán et al añaden que diversos estudios comparativos de la interacción entre hablantes nativos y no nativos de una lengua demuestran que el conocimiento y el uso léxico juegan un rol

preponderante en la comunicación eficaz, y que es uno de los territorios en los que los hablantes no nativos pueden equipararse a los hablantes nativos, e incluso “superarlos” (p. 2).

Los equipos de investigación que han trabajado a lo largo de tres (3) bienios han respondido al cambio de paradigma por el cual ya no se interroga la conveniencia de enfatizar el vocabulario sino que se debate qué aspectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos léxicos deben ocupar el foco atencional. La necesidad tanto de lograr grados convenientes de adquisición de contenidos léxicos como de estimular el grado de conciencia léxica de los alumnos, entendida como una predisposición hacia la palabra que es tanto **cognitiva** como **afectiva** (Graves y Watts-Taffe 2000, énfasis propio), motivó a los equipos docentes a abordar diversos aspectos de estos procesos en la investigación, algunos de cuyos objetivos y resultados principales se discuten a continuación.

Principales objetivos y resultados para el bienio 2010-2011

Para el primer tramo de la investigación, el equipo se propuso un estudio cualitativo, que permitiera observar y describir el repertorio de estrategias de aprendizaje de los alumnos con la finalidad de contribuir a subsanar las falencias existentes. Los objetivos específicos fueron la observación e identificación de las estrategias empleadas por los alumnos en la adquisición y retención de nuevo vocabulario, en instancias de actividades realizadas *dentro del aula* y mediante recursos personales utilizados *fuera del aula*, a través de materiales observables; la observación e identificación del manejo que hacen los alumnos de diversas fuentes de vocabulario y recursos *online*; y recoger preferencias del alumnado.

En la práctica habitual que se sometió a la observación, los alumnos en general optaron por las estrategias y cursos de acción más rápidos para llevar a cabo el aprendizaje de vocabulario, y no necesariamente los más eficaces. Se pudo constatar que una gran mayoría de alumnos alcanzan el nivel avanzado con desconocimiento de importantes recursos, como por ejemplo diccionarios de concordancias en línea, y estrategias para llevar a cabo sus aprendizajes de

manera de garantizar una mejor inferencia de vocabulario desconocido o un mejor rendimiento en su retención y uso. Por lo general, no se observó preferencia por realizar trabajo cognitivo profundo, que implicara relacionar los materiales de estudio, reagruparlos según categorías abstractas, construir tablas y mapas semánticos, ni poner en práctica técnicas específicas de retención más allá de la simple repetición. A manera de ejemplo, los resultados para una comisión de alumnos de nivel postintermedio indicaron que del listado de veintisiete (27) estrategias de memoria para la consolidación del conocimiento, correspondiente a la taxonomía suministrada por Schmitt (1997) el ochenta y cinco por ciento (85%) de los alumnos demostró no conocer – ni aplicar de manera habitual – más del 11,11 por ciento (11,11%) de tales estrategias. En cuanto a las encuestas, la gran mayoría de alumnos expresó interés en ampliar su espectro de estrategias para estudiar de manera sistemática y eficaz.

Principales objetivos y resultados para el bienio 2012-2013

En el segundo bienio el foco de la investigación fue la *enseñanza explícita* de estrategias de aprendizaje de contenidos léxicos, lo cual requería una exploración introspectiva de los docentes integrantes de las cátedras. Por tal motivo, los objetivos específicos fueron: observar e identificar las estrategias de aprendizaje desarrolladas de manera explícita por los docentes; determinar el grado de homogeneidad existente entre los docentes de la cátedra con respecto al desarrollo de estrategias; enseñar y fomentar de manera sistemática un grupo específico de estrategias (para una determinada etapa o un determinado aspecto del aprendizaje); medir el impacto de dichas estrategias en el desempeño de los alumnos; y recoger preferencias y apreciaciones del alumnado.

Se corroboró que, en cuanto al tiempo destinado a la enseñanza de estrategias, se observó que decrecía con el avance al nivel inmediatamente superior. Este decrecimiento se interpreta como un proceso lógico en donde las necesidades de enseñanza explícita en un nivel más avanzado supuestamente disminuyen conforme crece la autonomía. Sin embargo, los resultados obtenidos por alumnos del nivel avanzado en producciones y evaluaciones y en ejercicios de formación de palabras y lectocomprensión demostraron que persiste la necesidad

de enriquecer el espectro de estrategias enseñadas de manera explícita. Se realizaron mini-estudios con grupos experimentales y de control para medir el impacto de determinadas estrategias, tales como la recolección de ejemplos a partir de herramientas electrónicas de concordancia y el estudio sistemático de reglas de afijación, entre otras, en el aprendizaje de vocabulario con dificultades especiales, tales como expresiones idiomáticas o componentes similares de un mismo campo semántico. El empleo de dichas estrategias tuvo un impacto positivo, razón por la cual fueron incorporadas paulatinamente a los materiales de estudio.

Principales objetivos y resultados para el bienio 2014-2015

En este periodo, la investigación se concentró en el impacto negativo en la adquisición de contenidos léxicos de algunas dificultades intraléxicas específicas. Se siguió la distinción propuesta por Laufer (1997) de factores intraléxicos como propiedades intrínsecas de una palabra que pueden afectar su aprendizaje, propiedades que se vinculan a la forma y al significado de la palabra. La investigación estuvo centrada en torno a la similitud morfológica, o *synformy* y la especificidad semántica. Como propósito específico, el equipo se propuso categorizar los problemas derivados de tales factores intraléxicos según taxonomías existentes y analizar los materiales de estudio y fuentes de aprendizaje léxico tanto directo como incidental básicos correspondientes a los niveles estudiados; promover el diseño de una plantilla para el registro léxico; medir el impacto del uso sistemático de tal registro en el desempeño escriturario de los alumnos; y recoger opiniones entre el alumnado y los docentes con respecto a la eficacia de tal estrategia en el aprendizaje de vocabulario y el desarrollo de una conciencia léxica.

Entre las conclusiones principales se destaca la observación de que, probablemente por cuestiones de grados diferentes de madurez y autonomía en el aprendizaje, hubo una diferencia actitudinal importante entre los alumnos de los dos niveles. Los alumnos del nivel avanzado realizaron contribuciones creativas en cuanto a sugerencias para la utilización del registro. Un noventa y ocho por ciento (98%) de los alumnos encuestados realizó aportes para una mejora del

instrumento – mediante la incorporación, por ejemplo, de la asociación de las palabras con sentimientos o emociones específicos, y experiencias y momentos de la vida; imágenes visuales; y enlaces a videos o sitios que ayuden a ver el significado del término “en acción”. El sesenta y ocho por ciento (68%) de los alumnos sugirió que se debería emplear el instrumento en todas las unidades temáticas. Los alumnos del nivel avanzado evidenciaron un grado enriquecido de conciencia léxica, puesto de manifiesto en la avidez por aprender términos, completar su espectro de estrategias de aprendizaje e incorporar herramientas específicas, tales como el registro, a sus estudios habituales. Con respecto a la eficacia del registro, se observaron resultados positivos en ambos niveles, donde en todos los casos, los resultados obtenidos por los alumnos de los grupos experimentales en evaluaciones de contenidos léxicos (ejercicios de selección, completación, explicación y producción escrita) fueron mejores que los resultados obtenidos por los alumnos en los grupos de control.

Principales objetivos para el bienio 2016-2017

El actual proyecto se titula “Análisis del Entorno EVEA, las Competencias Tecnológicas de los Docentes y las Percepciones del Alumnado en Torno a los Procesos de Enseñanza/Aprendizaje de Estrategias de Vocabulario Mediadados por Tecnología en la Universidad”. Los objetivos específicos que guiarán a la investigación-acción durante el bienio 2016-2017 son los siguientes: analizar las aulas virtuales disponibles en el estado actual de su construcción a fin de realizar rectificaciones tendientes a mejorar la correspondencia entre sus recursos y actividades y los objetivos de sus cátedras en términos de aprendizajes léxicos; conocer las competencias tecnológicas de los docentes integrantes de las cátedras y su grado de compromiso con la participación colaborativa en el diseño, elaboración y utilización de los espacios virtuales a través del uso de un portafolio electrónico (Díaz Barriga et al., 2011); indagar sobre el uso que hacen del aula virtual los alumnos de las cátedras y la valoración que hacen tanto de sus contenidos como de sus necesidades, así como también sugerencias para nuevos espacios; diseñar nuevos recursos y actividades para fortalecer el aprendizaje léxico (especialmente de contenidos que presentan desafíos especiales) y el

desarrollo de estrategias de aprendizaje léxico; y finalmente, medir el impacto de dichos recursos y actividades. Para llevar a cabo el primer trayecto de la investigación descriptiva, que combina aspectos de corte cuantitativo y cualitativo, se diseñará y utilizará un instrumento adecuado para el relevamiento y análisis de los datos (recursos y actividades) actualmente disponibles en el aula virtual, se utilizará un *e-portfolio* para instar a los profesores a la reflexión en relación con sus competencias tecnológicas y se diseñarán y utilizarán encuestas y entrevistas semiestructuradas para relevar las percepción de los alumnos. Los hallazgos de la primera etapa informarán, en la segunda etapa, al diseño de los recursos y actividades virtuales que fomenten el desarrollo de la conducta estratégica, el conocimiento y conciencia léxicos y la autonomía. Tales hallazgos también proveerán los criterios para medir el impacto de los nuevos recursos y actividades en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Conclusiones

El aprendizaje de contenidos léxicos suele ser considerado un aspecto del aprendizaje de una lengua extranjera que se producirá más o menos espontáneamente y debe quedar a cargo de los propios alumnos. Cambios paradigmáticos en la investigación del conocimiento léxico han puesto de relieve tanto la importancia de la incorporación del objetivo del desarrollo de la conciencia léxica en un programa de aprendizaje de vocabulario como de la enseñanza explícita de un completo espectro de estrategias de aprendizaje. La propia investigación da cuenta de la necesidad de fortalecer, de manera explícita, el espectro de estrategias desplegadas aun en el nivel avanzado y de fomentar el empleo sistemático de registros personalizados para el aprendizaje de contenidos léxicos con dificultades específicas. Los resultados obtenidos mediante la consolidación de estrategias y el uso de instrumentos especialmente diseñados indican que ambos pueden potenciar el aprendizaje de contenidos léxicos no sólo a nivel cognitivo sino también afectivo. Se espera que el estudio de los EVEA arroje datos igualmente reveladores para proceder a su aprovechamiento pleno en pos de un mejor desempeño académico por parte de los alumnos.

Referencias bibliográficas

Bogaards, Paul. (1991). "Pedagogical dictionaries and Vocabulary Learning." *Cahiers de Lexicologie* 59.2: 93-107.

Bogaards, Paul y Laufer, Batia. (2004). "Introduction". En Laufer-Dvorkin, Batia (ed.): *Vocabulary in a second language: Selection, acquisition and testing*. Amsterdam, John Benjamins Publishing. vii-xviii.

Chacón-Beltrán, Rubén, Abello-Contesse, Christian y Torreblanca-López, María del Mar. (2010). "Vocabulary Teaching and Learning: Introduction and Overview". En Chacón-Beltrán, Rubén, Abello-Contesse, Christian y Torreblanca-López, María del Mar (eds.): *Insights into non-native vocabulary teaching and learning*. Bristol, GB, Multilingual Matters. 1-14.

Chun, Dorothy M. y Plass, Jan L. (1996). "Effects of Multimedia Annotations on Vocabulary Acquisition." *The modern language journal* 80.2: 183-198.

Cohen, Andrew D. y Aphek, Edna. (1981). "Easifying second language learning." *Studies in second language acquisition* 3.2: 221-236.

Coxhead, Averil. (2000). "A new academic word list." *TESOL quarterly* 34.2: 213-238.

Díaz Barriga Arceo, Frida; Romero Martínez, Eric; Heredia Sanchez, Abraham. (2011). "El portafolio electrónico para la reflexión sobre el desarrollo profesional y la formación de estudiantes de posgrado". *Observar* 5, 7-20.

Ellis, Rod. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford, Oxford University Press.

Ellis, Rod y He, Xien. (1999). "The roles of modified input and output in the incidental acquisition of word meanings". *Studies in second language acquisition* 21. 2: 285-301.

Graves, Michael F. y Watts-Taffe, Susan M. (2002). "The Place of Word Consciousness in a Research-based Vocabulary Program". En Farstrup, Alan E. y Samuels, S. Jay (eds.): *What research has to say about reading instruction*. Newark, Delaware, International Reading Association. 140-165.

Hazenber, Suzanne y Hulstijn, Jan H. (1996). "Defining a Minimal Receptive Second-language Vocabulary for Non-native University Students: An Empirical Investigation". *Applied linguistics* 17.2: 145-163.

Henriksen, Birgit. (1999). "Three Dimensions of Vocabulary Development." *Studies in second language acquisition* 21.02: 303-317.

Hu, Marcella y Nation, Paul. (2000). "Vocabulary Density and Reading Comprehension". *Reading in a Foreign Language* 13.1: 403-430.

Laufer, Batia. (1998). "The development of passive and active vocabulary in a second language: same or different?" *Applied linguistics* 19.2: 255-271.

---. (1997). "What is in a word that makes it hard or easy: Some intralexical factors that affect the learning of words." En Schmitt, Norbert y McCarthy, Michael (eds.): *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press. 141-154.

Laufer, Batia y Nation, Paul. (2013). "Vocabulary". En Gass, Susan M. y Mackey, Alison (eds.): *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition*. New York, Routledge. 163- 181.

Nation, Paul. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge, Cambridge University Press.

Qian, David D. (1996). "ESL Vocabulary Acquisition: Contextualization and Decontextualization." *Canadian modern language review* 53.1: 120-42.

Read, John y Chapelle, Carol A. (2001). "A Framework for Second Language Vocabulary Assessment." *Language Testing* 18.1: 1-32.

Schmitt, Norbert. (1997). "Vocabulary Learning Strategies. En Schmitt, Norbert y McCarthy, Michael (eds.): *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press. 199-227.

Vermeer, Anne. (1992). "Exploring the Second Language Learner Lexicon". En Verhoeven, Ludo y de Jong, John H. A. L. (eds.): *The construct of language proficiency: Applications of psychological models to language assessment*. Amsterdam, John Benjamins Publishing. 147-163.