

El aprendizaje léxico en la escuela secundaria pública: Análisis de creencias y uso de estrategias

San Martín, María Gimena

gimenasm@hotmail.com

Facultad de Lenguas - Universidad Nacional de Córdoba
Córdoba, Argentina

Helale, Gabriela

gabrielahelale@yahoo.com.ar

Facultad de Lenguas - Universidad Nacional de Córdoba
Córdoba, Argentina

Resumen

El rol que el vocabulario juega en la adquisición de una segunda lengua ha sido ampliamente reconocido (Sánchez y Manchón, 2007). En los últimos años el aprendizaje léxico ha sido objeto de análisis de numerosas investigaciones, las cuales se han centrado en diferentes aspectos de la adquisición de vocabulario. Estos estudios teóricos y empíricos han analizado, por ejemplo, el crecimiento del vocabulario de los aprendientes (Tschirner, 2004; Webb y Chang, 2012), la efectividad de la enseñanza explícita de vocabulario (Nation, 2005) o los procesos cognitivos involucrados en el procesamiento de vocabulario (Hulstijn y Laufer, 2001; Laufer, 2005, 2006). Otra dimensión de análisis son los factores internos que inciden en la adquisición del léxico. En este trabajo, el cual se enmarca dentro del proyecto de investigación: “Adquisición del léxico de una lengua-cultura extranjera: creencias de los aprendientes y uso de estrategias”, desarrollado en la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba (UNC), nos enfocamos en las creencias de los aprendientes y las estrategias de aprendizaje léxico. Esta comunicación tiene dos ejes principales. En primer lugar, presentamos los resultados de una encuesta que indagó acerca de las creencias de los aprendientes y las estrategias de aprendizaje léxico que emplean. Los destinatarios de la encuesta fueron alumnos del Ciclo Básico, 1er año, de dos escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba – una escuela secundaria y un colegio pre-universitario. En segundo lugar, incluimos un análisis comparativo de las similitudes y/o diferencias que surgen a partir de la encuesta. Este análisis nos permitirá lograr una comprensión más profunda acerca del proceso de aprendizaje del léxico de una lengua-cultura extranjera. Se espera que estos resultados puedan tener un impacto significativo en las prácticas áulicas en el contexto de educación de nivel medio.

Introducción

El rol que el vocabulario juega en la adquisición de una lengua-cultura extranjera ha sido ampliamente reconocido (Sánchez y Manchón, 2007). Al igual que los otros subsistemas de la lengua como la gramática y el fonología, el léxico es un elemento crucial para el desarrollo tanto de las habilidades receptivas (comprensión lectora y auditiva) como productivas (expresión escrita y oral), y en consecuencia, para una comunicación efectiva (Nykos y Fan, 2007). Numerosos factores tanto internos como externos intervienen en el proceso de aprendizaje léxico. Entre los factores externos podemos mencionar a las intervenciones docentes y a los materiales de enseñanza mientras que, entre los factores

internos, encontramos a las creencias de los aprendientes y los docentes así como también al uso de estrategias que realizan los primeros.

En los últimos años el aprendizaje léxico ha sido objeto de análisis de numerosas investigaciones, las cuales se han centrado en diferentes aspectos de la adquisición de vocabulario. Estos estudios teóricos y empíricos han analizado, por ejemplo, el crecimiento del vocabulario de los aprendientes (Tschirner, 2004; Webb y Chang, 2012), la efectividad de la enseñanza explícita de vocabulario (Nation, 2005) o los procesos cognitivos involucrados en el procesamiento de vocabulario (Hulstijn y Laufer, 2001; Laufer, 2005, 2006).

En la línea de investigaciones que se han desarrollado en torno a factores internos y externos que inciden en el desarrollo de una competencia léxica, resulta relevante mencionar los estudios realizados en el marco de un proyecto de investigación llevado a cabo en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, los cuales sirven de sustento teórico y metodológico a la presente comunicación. En este sentido, Helale, Villanueva de Debat y San Martín (2013) analizaron, por ejemplo, los tipos y la cantidad de actividades de aprendizaje léxico así como también la cantidad de unidades léxicas para su adquisición en un corpus formado por cuatro manuales para la enseñanza de inglés utilizados en Córdoba, Argentina. Asimismo, Helale, López Barrios y San Martín (2014) estudiaron el grado en el que diferentes manuales promueven el desarrollo de estrategias de aprendizaje léxico. Ambos estudios contribuyen al conocimiento acerca del rol de los materiales de enseñanza en la adquisición del léxico de una lengua-cultura extranjera.

Como se mencionó anteriormente, otra dimensión de análisis son los factores internos que inciden en la adquisición del léxico. En este trabajo, nos enfocamos en las creencias de los aprendientes y las estrategias de aprendizaje léxico; por lo tanto, es necesario relevar los resultados de otras investigaciones focalizadas en estas dos dimensiones de análisis. Alcázar y Altamirano (2015) estudiaron las creencias sobre el aprendizaje de vocabulario que manifestaron alumnos de tres escuelas secundarias de Córdoba, Argentina: 2 escuelas públicas y una escuela privada, y correlacionaron las creencias con los resultados de dos pruebas de vocabulario. Las investigadoras llegaron a la conclusión de que la mayoría de los alumnos lograban percibir la importancia del aprendizaje de vocabulario para lograr una comunicación adecuada en inglés. Sin embargo, observaron una baja correlación entre las creencias y los resultados obtenidos en las evaluaciones escritas en dos de las escuelas. En términos similares, San Martín y Helale (2015) analizaron el uso de estrategias de alumnos de dos escuelas secundarias públicas y establecieron relaciones con los resultados de dos evaluaciones escritas de vocabulario. Las autoras encontraron que los aprendientes usan principalmente estrategias memorísticas, cognitivas y metacognitivas. Además, determinaron que los alumnos de una de las escuelas analizadas demostraban un mayor repertorio de estrategias, lo cual podría haber incidido en los mejores resultados obtenidos en las 2 evaluaciones de vocabulario.

Teniendo en cuenta los estudios relevados a partir de la revisión de la literatura, la presente comunicación se organiza alrededor de dos objetivos principales. En primer lugar, presentamos los resultados de una encuesta que indagó acerca de las creencias y las estrategias de aprendizaje léxico que emplean alumnos del 1er año del Ciclo Básico de dos escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba. En segundo lugar, incluimos un análisis comparativo de las similitudes y/o diferencias que surgen a partir de la encuesta.

Metodología

Descripción del proyecto

Esta comunicación presenta resultados parciales del proyecto de investigación: *“Adquisición del léxico de una lengua-cultura extranjera: creencias de los aprendientes y uso de estrategias”*, desarrollado en la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba (UNC) durante los años 2014 y 2015. Este proyecto tuvo como eje el análisis de dos factores internos – la cognición de los aprendientes y su empleo de estrategias de aprendizaje léxico – y su influencia en el desarrollo de la competencia léxica en la lengua-cultura extranjera que aprenden. Los investigadores de este proyecto indagaron acerca de estos dos factores en aprendientes de inglés y alemán de nivel elemental en dos tipos de contextos: enseñanza de

estas lengua-culturas para adolescentes en el nivel secundario y para adultos. El proyecto es la continuación de investigaciones realizadas en el marco del proyecto de investigación anterior: *“Adquisición del léxico de una lengua extranjera: análisis de las actividades de aprendizaje léxico y de estrategias de aprendizaje en manuales de alemán e inglés de nivel elemental”*, el cual se centró en la incidencia que los materiales de enseñanza tienen en el desarrollo de la competencia léxica de los aprendientes en diferentes contextos de enseñanza.

Contexto y participantes

Si bien el proyecto abarcó diferentes contextos educativos y modalidades de cursos, los participantes de este estudio en particular fueron estudiantes de dos escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba: una escuela provincial y un colegio pre-universitario. Aproximadamente 60 alumnos de entre 11 y 12 años participaron del estudio. Todos los participantes del estudio fueron alumnos de 1er año de las escuelas públicas mencionadas arriba. En la gran mayoría de los casos, el nivel de inglés de estos alumnos era elemental y, al momento de la recolección de los datos, recibían clases de inglés con una duración de 2 horas a la semana.

Recolección y análisis de los datos

Los datos analizados en este estudio fueron recolectados a partir de una encuesta, la cual comprendía un total de 16 de preguntas agrupadas alrededor de tres dimensiones de análisis: las creencias de los aprendientes respecto del aprendizaje de vocabulario, su autoconcepto y su uso de diversas estrategias de aprendizaje léxico. En este trabajo, se analizaron un total de 13 preguntas de las cuales 7 hacían referencia a las creencias de los aprendientes (Apéndice A) y 6 a su empleo de estrategias de aprendizaje léxico (Apéndice B). Con respecto a la cognición, las preguntas indagaban acerca de cómo los aprendientes percibían la importancia del aprendizaje de vocabulario, el tratamiento del vocabulario en la clase de inglés y el rol del vocabulario para una buena comunicación. En relación con las estrategias, las preguntas intentaban relevar las estrategias utilizadas dentro y fuera del contexto áulico. Además, la encuesta recolectó algunos datos demográficos tales como la asistencia a clases privadas de inglés, lo cual fue de gran importancia a la hora de la interpretación de los resultados.

El análisis de los datos consistió en analizar las encuestas cuantitativamente y luego comparar los resultados de los dos grupos de alumnos a fin de establecer similitudes y/o diferencias.

Marco teórico

Tanto factores externos al aprendiente como, por ejemplo, las acciones docentes y los materiales de enseñanza como factores internos tales como las creencias de los aprendientes y el uso de estrategias influyen en el aprendizaje léxico y, en consecuencia, en la adquisición de una lengua-cultura extranjera. En este estudio, nos apoyamos en dos aspectos del aprendizaje del léxico: las creencias de los aprendientes y las estrategias de aprendizaje.

La cognición de los docentes y aprendientes sobre diferentes aspectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ha sido el foco de investigaciones en la adquisición de segundas lenguas desde los años 80 (Borg, 2003). Su importancia radica en que las creencias, percepciones y actitudes son variables importantes que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje y la toma de decisiones en el aula (Cambra Giné, Civera, Palou Sangrà, Ballesteros y Riera Figueras, 2000). El concepto de cognición es un constructo multidimensional e inclusivo que implica otros conceptos tales como creencias, conocimientos, percepciones, concepciones, intuiciones, actitudes, representaciones, entre otros. Cada uno de ellos no constituye un compartimento estanco ya que los distintos

componentes de la cognición que forman parte de la mente de los aprendientes y docentes están entrelazados (Meijer, Verloop y Beijard, 2001, citado en Borg, 2006). De interés para este estudio es el constructo CRS: creencias, representaciones y saberes (en inglés BAK: beliefs, assumptions, knowledge) según Woods (1996). Las creencias son proposiciones pertenecientes a la dimensión personal, no son demostrables y conllevan un pensamiento confirmatorio (Requena, Liruso y Villanueva de Debat, 2009); las representaciones involucran proposiciones referidas a la dimensión social, no necesariamente estructuradas pero compartidas; y los saberes incluyen proposiciones convencionalmente elaboradas, demostrables y aceptadas (Liruso y Requena, 2010). Excede al presente trabajo intentar trabajar los constructos incluidos en el CRS de manera separada. De hecho, Woods advierte que debido a la gran interrelación entre ellos, es difícil analizarlos por separado.

La literatura evidencia numerosos estudios sobre las creencias de docentes y estudiantes de profesorado, principalmente en el área de la enseñanza de gramática dado que, como Pajares (1992, citado en Williams y Burden, 1997) afirma, las creencias ejercen una influencia mayor que los saberes en la planificación de clases, en la toma de decisiones y en la práctica áulica en general. Sin embargo, no abundan estudios que se focalicen en examinar las percepciones o creencias de aprendientes sobre el aprendizaje de vocabulario y cómo éstas impactan en el desarrollo de la competencia léxica. Algunos estudios se han concentrado en investigar las percepciones de los docentes o estudiantes de profesorado sobre el aprendizaje de vocabulario y su influencia en sus prácticas áulicas (Gao y Ma, 2011; Hassankiadeh, Jahanda, y Khodabandehlou, 2012; Macalister, 2012). En cuanto a las escasas investigaciones que se centran en la perspectiva del alumno acerca del aprendizaje léxico, Targońska (2013) indagó acerca de las preferencias de los alumnos en cuanto a actividades de vocabulario, y De Florio-Hansen (2004) intentó descubrir las actitudes, creencias y acciones realizadas para aprender vocabulario por parte de aprendientes alemanes estudiantes universitarios de inglés y de lenguas romances.

Otro factor fundamental en el desarrollo del léxico es el rol que cumplen las estrategias de aprendizaje empleadas por los aprendientes. Las estrategias consisten en acciones específicas por parte de los alumnos para facilitar la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de información relevante en el aprendizaje de una lengua-cultura extranjera (Oxford, 1990). Oxford (2011) describe a las estrategias como intencionales, deliberadas y orientadas al logro de objetivos, características que las distinguen de las habilidades, las cuales son automáticas. Existen diferentes taxonomías de estrategias de aprendizaje como las que proponen Oxford (1990) y Chamot y O'Malley (1994). Oxford clasifica a las estrategias de aprendizaje en directas e indirectas. Las primeras comprenden estrategias cognitivas, de memoria y de compensación mientras que las indirectas incluyen metacognitivas, afectivas y sociales. Chamot y O'Malley (1994) hacen hincapié en la instrucción explícita de estrategias de aprendizaje para favorecer la autonomía de los aprendientes. Para nuestro estudio son relevantes las taxonomías y caracterizaciones de estrategias de aprendizaje léxico desarrolladas por Schmitt (2000) y Zhang y Li (2011). Schmitt clasifica las estrategias en dos categorías: estrategias de descubrimiento del significado de una palabra nueva (utilizadas para aprender palabras nuevas) y estrategias de consolidación (utilizadas para recordar palabras ya aprendidas). Asimismo, el investigador realiza una sub-clasificación, la cual incluye las siguientes estrategias: determinación (estrategias individuales), sociales (estrategias que implican la interacción con otros), memorísticas (estrategias para recordar el significado de una palabra), cognitivas (estrategias que involucran algún tipo de procesamiento mental como, por ejemplo, la repetición) y metacognitivas (estrategias que incluyen el monitoreo del aprendizaje, la toma de decisiones y la autoevaluación).

Resultados

Esta sección está organizada en dos partes. En la primera, presentamos el análisis de las respuestas dadas a las preguntas que indagaron acerca de las creencias que los participantes tienen acerca de la adquisición de vocabulario. En la segunda parte, nos concentramos en el uso de estrategias que los participantes mencionan para aprender vocabulario.

Creencias

Presentamos en un primer lugar el análisis de las creencias de los participantes en cuanto a diferentes dimensiones de la adquisición de vocabulario en L2. Las siete preguntas analizadas indagaban acerca de cómo los aprendientes percibían la importancia del aprendizaje de vocabulario, el tratamiento del vocabulario en la clase de inglés y el rol del vocabulario para una buena comunicación. Con respecto a la importancia que los alumnos le asignan al vocabulario en la clase de inglés, las respuestas muestran una valoración positiva, entre *bastante* y *mucha* importancia. En cuanto a cuán importante los alumnos creen que es tener un buen dominio del vocabulario para poder comunicarse eficientemente en inglés, los alumnos piensan que es *importante* y *muy importante*. Al considerar los errores de vocabulario, los participantes piensan que los mismos sí pueden impedir la comunicación efectiva. Esto implicaría que los alumnos creen que una de las condiciones para la comunicación eficaz es poseer un amplio repertorio de vocabulario. Con respecto a la práctica de vocabulario, los ejercicios de vocabulario para aprender inglés son valorados como *importantes* y *muy importantes* por la mayoría de los participantes. Al considerar las creencias de cuán difícil es aprender palabras nuevas en inglés las respuestas se diversifican entre todas las opciones dadas. Un alto porcentaje cree que es *fácil*, mientras otros opinan que no es *muy difícil*. La mayoría de los alumnos piensa que el éxito del aprendizaje de vocabulario depende de la capacidad del alumno. Es interesante observar que los alumnos piensan que las aptitudes y capacidades individuales podrían tener algún tipo de incidencia en los logros de aprendizaje.

En lo que respecta a diferencias observadas entre los dos grupos de participantes del estudio, encontramos una sola. Las respuestas difieren en la importancia asignada al vocabulario en la comunicación en inglés. Los alumnos de la escuela pre-universitaria creen que para comunicarse es más importante saber vocabulario y gramática, mientras que los de la escuela provincial piensan que es más importante saber vocabulario. Sin embargo, estos resultados parecieran señalar que los alumnos perciben el aprendizaje y práctica de vocabulario como importante en el desarrollo de la competencia comunicativa en una L2.

Estrategias

En esta sección, abordamos el análisis de las estrategias de aprendizaje léxico tal como se desprenden de la encuesta realizada a los dos grupos de alumnos. Del total de preguntas, seis indagaron acerca de las estrategias que los alumnos utilizan para aprender vocabulario tanto dentro como fuera del contexto áulico. En otras palabras, algunas preguntas remitían, por ejemplo, a estrategias utilizadas para repasar palabras aprendidas en la clase de inglés mientras que otras apuntaban a otras fuentes de exposición a las que recurren habitualmente. Para esta parte del análisis, nos basamos en la taxonomía de Schmitt's (2000) de estrategias de aprendizaje léxico.

Con respecto a estrategias cognitivas, los alumnos indicaron que usan la repetición verbal más frecuentemente que las otras estrategias de este tipo. En menor grado mencionaron tanto la repetición escrita como la consulta de la sección de vocabulario y la realización de ejercitación provista por el libro de texto empleado. Por último, sólo un porcentaje bajo de alumnos refirió utilizar el diccionario para la búsqueda de palabras.

El análisis de las estrategias de memoria incluidas en la encuesta y reportadas por los alumnos mostró una variación similar a la observada en el análisis de estrategias cognitivas con un marcado número de alumnos que indicó el uso de una estrategia en particular y la escasa o nula utilización de otras. En primer orden observamos que los alumnos aludieron a asociar palabras con otras cuya ortografía o pronunciación fuera similar como la estrategia más empleada mientras que la utilización de las palabras en oraciones quedó en segundo lugar con un porcentaje mucho menor. Sólo un escaso porcentaje de alumnos mencionó asociar las palabras nuevas con un dibujo y solamente dos alumnos indicaron agrupar las palabras por temas.

Entre las estrategias metacognitivas, la encuesta indagó acerca de la utilización de medios audiovisuales para aprender y/o consolidar vocabulario así como también la planificación del aprendizaje en función de incluir determinado número de horas para el estudio del vocabulario a la semana. En relación con la primera estrategia, un alto porcentaje de alumnos indicó recurrir a canciones principalmente para aprender unidades léxicas y, en menor grado, a películas, programas de televisión o redes sociales. En menor medida, los alumnos aludieron a leer diarios y/o revistas y sólo algunos mencionaron utilizar internet para realizar ejercicios de práctica. Con respecto a la planificación del aprendizaje, los alumnos indicaron diversas respuestas con algunos que no dedican tiempo al aprendizaje del léxico y otros quienes les dedican al menos una hora a la semana.

Por último, la encuesta indagó acerca de la utilización de estrategias sociales para aprender y practicar vocabulario. En particular, se les preguntó a los alumnos si chateaban con hablantes de la L2 que estudian o si intentan conversar en caso de conocer a algún hablante del idioma. Un porcentaje bajo de los alumnos señaló utilizar ambas estrategias aunque chatear con hablantes de la lengua extranjera fue mencionado por un porcentaje apenas superior. Es necesario mencionar que esta estrategia está condicionada por la posibilidad de encontrar hablantes con quienes se pueda interactuar en la L2.

En la sección anterior abordamos el análisis de estrategias de aprendizaje léxico tomando al conjunto de alumnos como una sola muestra. A continuación, sintetizaremos las similitudes y/o diferencias más notorias entre ambos grupos de alumnos. En relación a estrategias cognitivas, se puede observar un alto grado de similitud con respecto a los porcentajes de alumnos que aluden utilizar las distintas estrategias incluidas en la encuesta. La única diferencia encontrada tiene que ver con la consulta de la sección de vocabulario y la realización de ejercitación provista por el libro de texto empleado ya que los alumnos del colegio pre-universitario la mencionan como una estrategia frecuente mientras que para los alumnos de la escuela provincial es una estrategia poco frecuente. Debemos destacar que estos alumnos no utilizan un libro de texto en particular, lo cual podrían motivar esta diferencia.

Los dos grupos analizados en este trabajo mostraron una gran disparidad con respecto al uso de estrategias de memoria. Excepto por la estrategia de agrupar palabras por temas, la cual fue solamente mencionada por un alumno de cada escuela, se observó una notoria diferencia en las otras tres estrategias: asociar palabras con otras cuya ortografía o pronunciación fuera similar, utilizar las palabras en oraciones y asociar las palabras nuevas con un dibujo. En todos los casos, un mayor número de alumnos del colegio pre-universitario indicó utilizar estas estrategias. Esto podría ser atribuido a que más alumnos de este colegio también asisten a clases privadas de inglés o a la enseñanza explícita de estrategias presente en muchos de los libros de inglés aunque se requieren de mayores datos para corroborar estas hipótesis.

Con respecto a estrategias metacognitivas, también se observan diferencias. Si bien la mayoría de los alumnos de los dos grupos aludió a la estrategia de escuchar canciones en inglés como fuente de exposición al vocabulario de la L2, un porcentaje significativamente menor de los alumnos de la escuela provincial indicó utilizar otros medios audiovisuales como películas, programas de televisión o redes sociales para aprender unidades léxicas de la L2. Esta diferencia podría deberse a distintos niveles de acceso a las TIC tanto en sus hogares como en las instituciones escolares. Asimismo, los alumnos de ambos colegios

evidenciaron diversas respuestas en cuanto a la cantidad de horas dedicadas al estudio y práctica de vocabulario, desde no dedicarle tiempo hasta dedicarle una hora semanal.

Finalmente, las estrategias sociales fueron las menos mencionadas por los alumnos de ambos colegios. Las respuestas muestran similitudes en cuanto a los porcentajes de alumnos que mencionaron utilizarlas.

Conclusión

El propósito de este trabajo fue indagar acerca de las creencias y el uso de estrategias de aprendizaje léxico por parte de alumnos de dos colegios secundarios públicos. Del análisis de las creencias se desprende que los alumnos valoran el aprendizaje de vocabulario y su rol como importante para la comunicación efectiva en L2. En este proceso de aprendizaje léxico, los participantes indican que la práctica de vocabulario es esencial. Asimismo, los alumnos creen que la capacidad del alumno podría tener incidencia en el aprendizaje léxico. Estas conclusiones parecerían indicar que los alumnos perciben el aprendizaje de vocabulario como un área o especialidad que forma parte del aprendizaje de una L2. De igual manera, los resultados demostrarían que los alumnos poseen creencias positivas lo cual podría favorecer el aprendizaje léxico. De acuerdo a los resultados, es vital examinar las creencias de los alumnos porque éstas pueden influir en sus estilos de aprendizaje como así también en las estrategias que utilizan. Por otra parte, es esencial considerar que las singularidades de cada uno de los sujetos, cuyas percepciones fueron analizadas, también se han visto reflejadas en los resultados obtenidos. Cada individuo posee conocimientos y experiencias previas diferentes y únicas, por lo cual sus creencias pueden variar de sujeto en sujeto. Usó Vicedo (2009) afirma que “las teorías constructivistas de aprendizaje sugieren que los alumnos entran en el aula con unas creencias ya formadas que influyen de manera fundamental en el qué y el cómo aprenden” (p. 2).

En relación con el uso de estrategias por parte de los dos grupos de alumnos, se observó que ambos evidencian una utilización de todos los tipos de estrategias analizadas en este trabajo. Sin embargo, excepto en el caso de estrategias cognitivas, los alumnos del colegio pre-universitario muestran un repertorio mayor de estrategias que reportan utilizar tanto en el contexto áulico como fuera de éste. Como mencionamos anteriormente, se podrían establecer diferentes elementos externos como la fuente de estas diferencias tales como los materiales de enseñanza utilizados y el acceso a las TIC. En todo caso, es necesario realizar otras investigaciones para corroborar estos datos preliminares.

Referencias Bibliográficas

- Alcázar, M. J. y Altamirano, M. S. (2015). High-school learners' beliefs and their influence on the development of lexical competence. En L. Anglada, N. L. Sapag, D. L. Banegas y M. A. Soto, (Eds.), *EFL classrooms in the new millennium: Selected papers from the 40th FAAPI Conference* (pp. 216-228). Córdoba, Argentina: ACPI – Asociación Cordobesa de Profesores de Inglés.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. London: Continuum.

- Cambra Giné, M.; Civera, I. ; Palou Sangrà, J. Ballesteros, C. y Riera Figueras, M. (2000). Creencias y saberes de los profesores en torno a la enseñanza de la lengua oral. *C & E: Cultura y Educación*, N° 17-18.
- Chamot, A. y O'Malley, M. (1994). *The CALLA handbook*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- De Florio-Hansen, I. (2004). Wortschatzerwerb und Wortschatzlernen von Fremdsprachenstudierenden. Erste Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 33, 83-113.
- Gao, X., y Ma, Q. (2011). Vocabulary learning and teaching beliefs of pre-service and in-service teachers in Hong Kong and mainland China. *Language Awareness*, 20 (4), 327-342.
- Hassankiadeh, G.M.A., Jahanda, S., y Khodabandehlou, M. (2012). The effect of teachers' lexicon teaching beliefs on EFL learners' vocabulary intake. *Journal of Education and Learning*, 1 (2), 155-167.
- Helale, G., Villanueva de Debat, E. y San Martín, M. G. (2013). Actividades de aprendizaje léxico en libros de texto de nivel elemental para la enseñanza del inglés. En L. R. Miranda, L. I. Rivas y E. A. Basabe, (Eds.), *Desafíos de la glotodiversidad en el siglo XXI: enseñanza, investigación y extensión* (pp. 199-205). Santa Rosa, La Pampa, Argentina: EdUNLPam.
- Helale, G.; López Barrios, M. y San Martín, M. G. (2014). Learner training in vocabulary learning strategies in elementary EFL coursebooks: Yet another Cinderella. En D. L. Banegas, M. López Barrios, M. Porto y M. A. Soto, (Eds.), *English language teaching in the post-methods era: Selected papers from the 39th FAAPI Conference* (pp. 105-115). Santiago del Estero, Argentina: Asociación de Profesores de Inglés de Santiago del Estero.
- Hulstijn, J. H. y Laufer, B. (2001). Some empirical evidence for the involvement load hypothesis in vocabulary acquisition. *Language Learning*, 51(3), 539-558.
- Laufer, B. (2005). Focus on form in second language vocabulary learning. *EUROSLA Yearbook*, 5, 223-250.
- Laufer, B. (2006). Comparing focus on form and focus on forms in second-language vocabulary learning. *The Canadian Modern Language Review*, 63, 149-166.
- Liruso, S. y Requena, P. (2010). Un estudio comparativo de la cognición docente en profesores de español y de inglés como lengua extranjera. *Diálogos Pedagógicos*, Año VIII, N° 15.
- Macalister, J. (2012). Pre-service teacher cognition and vocabulary teaching. *RELC Journal*, 43 (1), 99-111.
- Nation, I. S. P. (2005). Teaching and learning vocabulary. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. (pp. 581-595). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Nyikos, M. y Fan, M. Y. (2007). A review of vocabulary learning strategies: Focus on language proficiency and learner voice. In A. Cohen y E. Macaro, (Eds.), *Language learner strategies: Thirty years of research and practice*. (pp.251-273). Oxford, UK: Oxford University Press
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies*. Boston, MA: Heinle.
- Oxford, R. (2011). *Teaching and researching language learning strategies*. Harlow: Longman.
- Requena, P.; Liruso, S. y Villanueva de Debat, E. (2009). Creencias, representaciones y saberes (CRS) de profesores de inglés como lengua extranjera. En (n. d.), *Memorias I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur* (pp. 371-373). Buenos Aires, Argentina: Ediciones de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Sánchez, A. y Manchón, R. M. (2007). Research on second language vocabulary acquisition and learning: An introduction. *International Journal of English Studies*, 7(2), vii-xvi.
- San Martín, M. G. y Helale, G. (2015). Vocabulary learning at secondary schools: Strategies and learners' actual performance. En L. Anglada, N. L. Sapag, D. L. Banegas y M. A. Soto, (Eds.), *EFL classrooms in the new millennium: Selected papers from the 40th FAAPI Conference* (pp. 236-243). Córdoba, Argentina: ACPI – Asociación Cordobesa de Profesores de Inglés.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: CUP.

- Targońska, J. (2013). Das ist eine Wortschatzübung, die mir gefällt – Faktoren der Attraktivität von Wortschatzübungen aus der Sicht von DaF-Lernenden. *Linguistik-online* [revista virtual]. Recuperado de http://www.linguistik-online.de/60_13/targonska.html
- Tschirner, E. (2004). Der Wortschatzstand von Studierenden zu Beginn ihres Anglistikstudiums. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 33, 114-127.
- Usó Viciado, L. (2009). Creencias de los profesores en formación sobre la pronunciación del español. *Marco ELE*, 8, 1 – 32.
- Webb, S. A. y Chang, A. C. S. (2012). Second language vocabulary growth. *RELC Journal*, 43(1), 113-126.
- Williams, M. y Burden, R. L. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: CUP.
- Woods, D. (1996). *Teacher cognition in language teaching: Beliefs, decision-making and classroom practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zhang, B. y Li, C. (2011). Classification of L2 vocabulary learning strategies: Evidence from exploratory and confirmatory factor analyses. *RELC Journal*, 42(2), 141-154.

Apéndice A

1. ¿Cuánta importancia te parece que se le da al vocabulario en tu clase de inglés?
 1. Mucha
 2. Bastante
 3. Poca
 4. Muy poca
 5. Nada

2. ¿Pensás que el éxito en el aprendizaje del vocabulario depende de la capacidad del alumno?
 1. Totalmente de acuerdo
 2. De acuerdo
 3. Parcialmente de acuerdo
 4. En desacuerdo

3. ¿Cuán importante creés que es tener un buen dominio del vocabulario para poder comunicarse eficientemente en inglés?
 1. Muy importante
 2. Importante
 3. No muy importante
 4. Poco importante
 5. Para nada importante

4. Para comunicarse en el idioma que aprendés, ¿qué considerás que es más importante?
 1. El vocabulario
 2. La gramática
 3. Ambos

5. ¿Creés que los errores de vocabulario pueden impedir una comunicación efectiva?
 1. Si
 2. No
 3. No estoy seguro

6. ¿Cuán importante es realizar ejercicios de vocabulario para aprender inglés?
 1. Muy importante
 2. Importante
 3. No muy importante
 4. Poco importante

5. Para nada importante

9. ¿Cuán difícil creés que es aprender palabras nuevas en inglés?

1. Muy difícil
2. Difícil
3. No muy difícil
4. Fácil
5. Muy fácil

Apéndice B

11. ¿Cuándo no sé el significado de una palabra la busco en el diccionario?

1. Siempre
2. Frecuentemente
3. Algunas veces
4. Muy pocas veces
5. Nunca

12. ¿Qué hago para memorizar palabras nuevas? De estas opciones, marcá todas las que realizás

- Repito las palabras en voz alta
- Trato de hacer oraciones
- Escribo la palabra muchas veces
- Asocio la palabra con un dibujo
- Asocio la palabra con otra(s) que o suenan parecido
o se escriben parecido
o tienen un significado parecido
- Las agrupo por temas
- otras?

13. ¿Qué hago para aprender vocabulario? Numerá estas actividades de acuerdo a la importancia que le das. 1 es lo que hago más seguido, 5 es lo que menos hago:

- Anoto el significado de las palabras en la carpeta / el cuaderno
- Hago los ejercicios del libro / del material de clase
- Hago ejercicios en páginas de internet para practicar vocabulario
- Repaso las palabras
- Subrayo o resalto las palabras nuevas en el libro / el material y anoto el significado al lado

14. ¿Cuánto tiempo le dedicás al aprendizaje del idioma fuera de clase? Marcá las opciones que correspondan a lo que hacés:

- No le dedico tiempo fuera de clase por falta de tiempo
- Le dedico unos minutos antes de entrar a clase
- Le dedico al menos una hora por semana
- Le dedico más de una hora por semana

15. ¿Tenés contacto con el idioma fuera de clase? Marcá las opciones que correspondan a lo que hacés:

- Navego por internet en sitios en el idioma que aprendo, por ejemplo en redes sociales u otros sitios
- Escucho canciones en el idioma que aprendo
- Veo películas o programas de televisión en el idioma que aprendo
- Leo diarios y revistas en el idioma que aprendo
- Cuando me encuentro con hablantes del idioma que aprendo Intento conversar con ellos
- Chateo con hablantes del idioma que aprendo

16. ¿Cuántas de las palabras que nos enseñaron en lo que va del año considero que reconozco y entiendo y que puedo usar al hablar o escribir?

1. Casi todas
2. Muchas
3. Pocas
4. Muy pocas