



Revista EDUCATECONCIENCIA.
Volumen 9, No. 10.
ISSN: 2007-6347
Enero-Marzo 2016
Tepic, Nayarit. México
Pp. 6-22
DOI: [https://doi.org/ 10.58299/edu.v9i10.211](https://doi.org/10.58299/edu.v9i10.211)

Recibido: 19 de enero de 2016
Publicación: 30 de marzo de 2016

La enseñanza de estrategias de aprendizaje de vocabulario en el nivel medio superior UAN

The teaching of vocabulary learning strategies at the high school level UAN

Autores

María del Carmen Hernández Cueto
Universidad Autónoma de Nayarit
cuetocar@hotmail.com

María del Refugio Navarro Hernández
Universidad Autónoma de Nayarit
cuca_navarro@yahoo.com.mx

María Georgina Ochoa García
Universidad Autónoma de Nayarit
ochoageorgina@hotmail.com

Marcela García Ramos
Universidad Autónoma de Nayarit
marsellagar@gmail.com

La enseñanza de estrategias de aprendizaje de vocabulario en el nivel medio superior UAN

The teaching of vocabulary learning strategies at the high school level UAN

Autores

María del Carmen Hernández Cueto
Universidad Autónoma de Nayarit
cuetocar@hotmail.com

María del Refugio Navarro Hernández
Universidad Autónoma de Nayarit
cuca_navarro@yahoo.com.mx

María Georgina Ochoa García
Universidad Autónoma de Nayarit
ochoageorgina@hotmail.com

Marcela García Ramos
Universidad Autónoma de Nayarit
marsellagar@gmail.com

Resumen

El objetivo de este estudio fue el conocer el impacto de las estrategias de aprendizaje de vocabulario en estudiantes del nivel medio superior en la UAN.

Los instrumentos utilizados fueron cuatro: el cuestionario de frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de vocabulario, una entrevista semi-estructurada, dos exámenes de vocabulario (VKT A y VKT B) estos instrumentos se aplicaron al inicio y al final de la intervención educativa. En el diseño de la investigación se enseñó a un grupo de estudiantes de nivel medio superior durante siete semanas, el uso de una taxonomía de estrategias de aprendizaje de léxico que se dividió en tres grupos. El primero fue las

estrategias de descubrimiento, que se dividen en: socialización y uso del diccionario. El segundo fue la toma de notas y el tercero fue el de memorización-asociación.

Los resultados muestran, que si existe, una diferencia cualitativa en el uso de las estrategias entre el inicio y el final de la indagación, porque los estudiantes reconocen el objetivo de uso de cada estrategia y seleccionan en forma consciente la estrategia adecuada de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje que tiene cada individuo. De la misma manera en los resultados cuantitativos se describen las estrategias que más y menos utilizaron los estudiantes.

Palabras Clave: Aprender, estrategias, vocabulario, autónoma

Abstract

The use of Vocabulary learning strategies allowed to students to be conscious of their learning process. On this research, a taxonomy of Vocabulary learning strategies (VLs) was divided into three groups and through the use, those strategies increased students' vocabulary of English as a second language. The results show that students had a qualitative difference in the use of VLs at the end of the study. At the same time, it was possible to determinate which were the most and least used strategies by the subjects of this study.

Key words: Learning, strategies, vocabulary, autonomy

Introducción

La adquisición del bagaje léxico es un componente imprescindible para el éxito en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua y/o como idioma extranjero ya que es necesario para el desarrollo de las habilidades de comunicación y alfabetización de los estudiantes. Además, la adquisición del léxico es igual o más relevante que la adquisición de la gramática, porque al desarrollar las habilidades discursivas en los estudiantes, ellos pueden expresar sus razonamientos, deseos y sentimientos cuando lexicalizan las oraciones

y se comunican a través de ellas, aun teniendo el conocimiento de gramática limitado. Sin embargo a pesar de que el estudiante logra alcanzar un avanzado nivel de gramática, le sería muy difícil comunicarse si su nivel de conocimiento de vocabulario es limitado ya que carecerá de palabras que le permitan expresar todas sus ideas

Por las razones expuestas, la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), concretamente la UA preparatoria No. 9, posee como parte del currículo en el nivel medio superior, a la unidad de aprendizaje “Formación para el trabajo de inglés”. A través de este programa el aprendizaje de una segunda lengua (L2) forma parte del currículo cuyo objetivo es el desarrollo de competencias discursivas, estratégicas y para el aprendizaje de la lengua meta (inglés). Con ello se espera que el estudiante se comunique de manera efectiva al final del ciclo (este se compone de cuatro semestres). Con lo anterior se pretende que el estudiante tenga mayores oportunidades de incorporarse en forma exitosa insertarse en el nivel superior o, en su defecto, desarrolle las competencias profesionales necesarias para poder ingresar al mercado laboral, en lo que se refiere al dominio de una segunda lengua.

En particular, en el caso de la Unidad Académica Preparatoria No.9, dependiente de la UAN, que cuenta con estudiantes que vienen de los tres subsistemas de educación básica secundaria: general, técnica y telesecundaria, los estudiantes presentan niveles heterogéneos de conocimientos de L2, los cuales en la mayoría de los casos son limitados. Esto es demostrado con los resultados del examen de diagnóstico que se aplica a los estudiantes de nuevo ingreso al nivel medio superior.

Concretamente, hablando de la segunda lengua, los resultados de dicho examen diagnóstico, reflejan que el manejo del vocabulario básico de los estudiantes de nuevo ingreso es muy deficiente, incluso hasta en la lengua materna (L1), lo que tiene como consecuencia una comunicación deficiente y el interactuar con otros llega a ser muy complicado, o no se puede lograr en muchos de los casos.

La problemática mencionada tiene diversas alternativas de solución a través de indagar qué acontece al lograr que los estudiantes usen estrategias de aprendizaje de vocabulario de inglés y de esta manera contribuir con soluciones que resuelvan la situación antes descrita. De lo anterior surgen las siguientes preguntas de investigación. ¿La enseñanza de las estrategias de aprendizaje de vocabulario favorece el incremento del conocimiento de este?, ¿Qué cambios tuvieron los estudiantes durante la intervención? ¿Qué implica enseñar a los estudiantes estas estrategias? ¿Qué debe incluir esta intervención educativa? ¿Qué procesos mentales llevan a cabo los estudiantes durante el entrenamiento?

Preguntas de Investigación

- ¿Existe una diferencia cualitativa en el uso de estrategias antes y después del tratamiento?
- ¿Cuáles son las estrategias más y menos utilizadas antes y después de la enseñanza explícita?

El Objetivo General de la investigación es: Demostrar el impacto del uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario de L2 en el aprendizaje del mismo.

Objetivos Específicos son:

- Determinar si existe diferencia cualitativa en el uso de las estrategias antes y después de la enseñanza de estrategias de aprendizaje de vocabulario

- Especificar las estrategias más y menos usadas durante la intervención educativa.

Marco Teórico

La enseñanza explícita de las estrategias de aprendizaje de léxico no está incluido en el currículo de los programas de lenguas y debería estarlo por la relevancia que tiene el vocabulario en el aprendizaje de una segunda lengua y como lengua extranjera, porque involucra una comprensión profunda de las palabras como las formas, los significados y los usos de las palabras (Nation 2001), donde el estudiante podría instruirse asimismo con estos conocimientos léxicos.

Asimismo, la enseñanza explícita de las estrategias de aprendizaje puede perfeccionar y acrecentar el conocimiento de vocabulario de los estudiantes y por lo tanto facilitarles el aprendizaje y la comunicación al interactuar con otros en la segunda lengua. Chamot (1996) establece que cuando el estudiante emplea estas estrategias, los apoya a auto dirigirse, a ser independientes, a que se auto monitoreen y evalúen, sumado a lo anterior, esto les proporciona la capacidad de responsabilizarse de su propio aprendizaje. El docente al enseñar las estrategias de aprendizaje debe hacer conscientes a los estudiantes que el *conocer una palabra* involucra varios aspectos (forma, significado y uso); lo anterior para que puedan hacer un uso adecuado de la segunda lengua. (Nation, 2001).

De la misma manera, los conocimientos relacionados con el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua son dos: el explícito y el implícito. El primero se aprende en forma consciente y requiere un proceso controlado, explica por qué está incorrecto el uso de vocabulario, se puede verbalizar, es impreciso, inexacto e inconsistente (Ellis, 2005). Así, el segundo tipo de conocimiento es el implícito que involucra atención a los estímulos y es inconsciente y reconoce cuando el uso de vocabulario es incorrecto, se procesa automáticamente, se establece en el interlenguaje del estudiante y es altamente sistemático.

Desarrollo de la investigación

Metodología. La presente investigación tiene un enfoque mixto porque mezcla los enfoques cuantitativo y cualitativo. Al realizar esta intervención que es el planteamiento del proceso de la enseñanza explícita de las estrategias de aprendizaje de vocabulario, el trabajo es considerado cuasi experimental y también se considera transversal porque la recolección de los datos se realizó en un momento único (Hernández, Fernández & Baptista, 2010) durante el periodo escolar denominado semestre, septiembre-diciembre, 2015.

Se efectuó un análisis en la parte cuantitativa con la información obtenida del cuestionario de frecuencia de uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario; así se examinó primero, si se tenía una diferencia cualitativa en el uso de las estrategias antes y después de la intervención educativa, a través del resultado de los exámenes de vocabulario VKT A-inicial y VKT B-final (que se basaron en dos listas de 50 palabras desconocidas para los estudiantes) y el número de estrategias usadas por los estudiantes antes y después de la intervención. Segundo si la diferencia entre los exámenes de vocabulario VKT A y VKT B fue significativa. Por último se establecieron las estrategias más y menos usadas por los estudiantes en este proceso llevado a cabo.

El análisis cualitativo se realizó utilizando la recolección de datos sin medición numérica, como las observaciones, el diario docente. Su propósito es reconstruir la realidad tal como es, en los estudiantes de la Unidad de Aprendizaje “Formación para el Trabajo I”.

Para la obtención de la información se diseñaron en principio dos instrumentos: uno de aplicación al inicio de la intervención y el otro al final de la misma. Los instrumentos consistieron en dos entrevistas semi-estructuradas. Por su parte, el docente también llevó un diario, con la finalidad de corregir información respecto a la planeación, aplicación y resultados de la estrategia de aprendizaje de vocabulario (Pacheco, 2010).

Sujetos de estudio: Los sujetos de estudio fueron 25 adolescentes que tienen entre catorce y diez y seis años de edad, están cursando el primer año del nivel medio quienes seleccionaron cursar el taller de Formación para el Trabajo de Inglés I.

Resultados

Al inicio de la investigación se aplicó el **cuestionario de frecuencia de uso** de las estrategias de aprendizaje de vocabulario y el examen de vocabulario **VKT A** para contrastarlo con la aplicación final del cuestionario y el examen **VKT B**, para así conocer, si el uso de las estrategias se hace con calidad, al final de la intervención. En base a los datos obtenidos se hizo una prueba estadística correlacional del tipo no paramétrico, **rho** para corroborar si existía una correlación significativa entre el uso de estrategias y el resultado en los exámenes de vocabulario **VKT A** y **VKT B**. Así, con los datos obtenidos en la primera aplicación se realizó la prueba correlacional **rho** y se obtuvieron los siguientes datos de cada uno de los tres grupos de estrategias y el examen de vocabulario VKTA: 1. Encuentro con palabras desconocidas= $\rho = .372$, 2 Toma y organización de notas= $\rho .217$, 3 memorización-asociación= $.218$. Lo que nos indica que no existe una correlación significativa entre el número de estrategias usadas y el resultado del examen de vocabulario VKT1, antes de la intervención.

Al final de la intervención se aplicó una segunda prueba correlacional de tipo **rho** no paramétrico con los datos obtenidos del cuestionario de frecuencia de uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y el resultado de la aplicación del examen de vocabulario VKTB. De esta prueba estadística, se obtuvo una correlación negativa grupo 1= $\rho = -0.084$, grupo 2= $\rho -0.067$, grupo 3= $\rho = 0.094$.

Con respecto al **examen de vocabulario inicial (VKTA) y final (VKTB)**, también se realizó una prueba correlacional del **tipo T**, no paramétrica, se obtuvieron los siguientes datos $t=5.239$, $df=24$, $p=.0001$ y la media fue $A= 41\%$ y $B= 60\%$.

De las entrevistas inicial y final.

De las entrevistas obtuvimos los siguientes comentarios, se concentraron los más relevantes que mencionan los estudiantes.

Pregunta 1. ¿Qué hiciste para investigar la lista de palabras?

Al inicio de la indagación los estudiantes tuvieron que investigar la palabras de la lista A y para conocer la traducción de la palabras usaron el diccionario bilingüe y el traductor de google, y de socialización. Al final de la indagación, los estudiantes buscan la lista de palabras B, en un diccionario bilingüe, el o los significados de las palabras y la pronunciación de las mismas y practican su uso en forma escrita y oral.

Pregunta 2. ¿Qué hiciste para aprenderte la primera y segunda lista de palabras?

Al inicio los estudiantes solo almacenaron las palabras en la libreta y las repitieron para memorizarlas.

Por otro lado, al final de la intervención los estudiantes aprenden el vocabulario utilizando los tres grupos de estrategias, haciendo lo siguiente: primero memorizan las palabras repitiendo en voz alta o mentalmente y al mismo tiempo, las asocian con otras. Segundo, los estudiantes utilizan la palabra meta en oraciones y en conversaciones. Tercero, cuando los estudiantes almacenan la información, y esto lo hacen porque les interesa volver a consultar esta información en forma posterior.

Pregunta 3 ¿Cómo organizas tus apuntes de vocabulario?

Al principio los estudiantes solo hacen listas de palabras en su libreta, sin embargo al final de la intervención los estudiantes han evolucionado y ahora disponen de diversas formas para almacenar su vocabulario como se describe a continuación: por orden alfabético, en listas de palabras, usan una libreta especial, usan la libreta de inglés, por fecha, apuntan palabras conforme van apareciendo, escriben las palabras y anotan la siguiente información: significado, relacionan las palabras con otras, usan marcatextos para resaltar su importancia.

Pregunta 4. ¿Conoces o usas estrategias que aprendiste durante la intervención curricular?

Se aprenden las palabras desconocidas, usan el diccionario o les preguntan a sus amigos, para memorizar las palabras utilizan el método de la palabra clave o la relacionan con un dibujo, repiten las palabras en voz alta o mentalmente, cantan en inglés, asocian la palabra nueva con otras. El repertorio de los estudiantes se diversificó al final de la intervención curricular como se aprecia en los comentarios anteriores.

De las preguntas de investigación

Para contestar la **primera pregunta** de investigación que indagaba ¿Existe una diferencia cualitativa en el uso de estrategias antes y después del tratamiento? Para dar contestar a esta pregunta se analizaron las respuestas de las entrevistas de los dos estudiantes que presentaban mejores resultados.

“Estudiante 1 (1): al inicio del curso sólo buscaba la palabra desconocida en el diccionario, posteriormente la repetía y la almacenaba en algún lado sin especificar donde; al final de la intervención y como parte de la evolución en su proceso de aprendizaje de

vocabulario la estudiante establece el uso de estrategias que van desde gestionar información acerca de una palabra, la ejercitación y su utilización en diferentes contextos y formas, con la finalidad de internalizarlo y que pase a la memoria de largo plazo, (Schmitt y McCarthy, 1997). La estudiante al interesarse por una palabra, la busca y la aplica en diversos contextos porque le interesa conocer la variedad de tipos de conocimientos que esta implica, así, la estudiante se da cuenta que esta es la estrategia que le funcionan mejor” (Nation, 1990).

“Estudiante 3 (6): Utilizaba tres estrategias para aprender vocabulario: traductor, uso de diccionario y almacenamiento de palabras. Su cambio en el uso de estrategias se optimiza porque ahora distingue que algunas palabras son fáciles de aprender, porque quizás es su segundo encuentro con ellas y al mismo tiempo está recuperando de su memoria la información, (Carter, 1997, Oxford, 1995). A así también reconoce que las palabras difíciles de aprender necesitan de más manipulación de la información y para lograrlo usa las palabras en oraciones”.

Las evidencias presentadas en los párrafos anteriores nos permiten contestar la pregunta 3, y decir que si existe una diferencia cualitativa en el uso de las estrategias entre el inicio y el final de la indagación, porque los estudiantes reconocen el propósito y uso de cada estrategia y seleccionan en forma consciente la adecuada de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje.

De la misma manera, los estudiantes se dan cuenta cuando una estrategia no funciona, por ejemplo, si quieren memorizar un palabra a través de la repetición y la etiquetan como difícil de aprender, porque es su primer encuentro con ella, los estudiantes saben que el uso de esta estrategia no es suficiente y tienen que manipular más la información o usar la palabra en forma generativa si quieren aprendérsela.

Se reconoce que el desarrollo de las estrategias permitió que los estudiantes fueran consciente de su aprendizaje y a partir de esta situación pueden escoger las estrategias que son útiles, además de que lo hacen de manera independiente, sin necesidad de tener un ambiente áulico. Estas condiciones juntas permiten al estudiante alcanzar la excelencia en su aprendizaje y hacer la diferencia al tener calidad en el uso de las estrategias.

Una de las actividades que fue clave para que el aprendizaje de palabras se llevara a cabo fue que cada uno de ellos dedicaba un tiempo específico para esta actividad y usaba las estrategias de acuerdo a la situación del momento. Es en estos lapsos de tiempo, en los que los estudiantes (–hacen inferencias, contextualizan aplican y deducen –), llevan a cabo estos procesos mentales, cambian su comportamientos y se convierten en personas autodidactas que no necesitan la instrucción directa para aprender y el tiempo usado para lograrlo se reduce cada vez más. Sin embargo, se dan cuenta que no es suficiente y al no conformarse con sólo usar las estrategias que aprendieron en clase, combinan las estrategias y hacen sus propias interpretaciones.

Asimismo, los estudiantes al usar las estrategias y buscar oportunidades para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, pudieron establecer un andamiaje comunicativo suficiente para realizar una comprensión adecuada y poder desarrollar otras habilidades y destrezas para controlar y monitorear su aprendizaje.

De la **segunda pregunta de investigación** ¿Cuáles son las estrategias más y menos utilizadas antes y después de la instrucción? para ello se seleccionaron las primeras diez (5) más usadas y estas pertenecen a los tres grupos de estrategias (socialización y uso de diccionario, toma de notas y memorización-asociación).

a) En relación a la estrategia menos usada en ambas aplicaciones fue la grabación de las palabras en su celular o CD. Para los jóvenes la grabación de información en CD es tecnología obsoleta.

Así, también se encuentra que al inicio de la intervención la toma de notas era pobre y dispersa; sin embargo, al final de la intervención la toma de notas en forma digital toma fuerza y la manera de organizar y establecer las notas se presenta más ordenada y específica. Es necesario destacar que las estrategias de asociación se usan un poco más al final de la intervención y por lo tanto, el uso de las palabras se incrementa y estas acciones les permiten recuperar la información, manipularla y a aprender.

b) Para determinar cuáles fueron las estrategias más utilizadas se obtuvo la media de uso de las 78 estrategias, seleccionando diez de ellas. Para ello se realizó dos cortes al inicio y al final de la intervención. Al inicio de la intervención el resultado obtenido fue la repetición mental y con menos frecuencia la repetición en voz alta. Al hacer lo anterior, el estudiante lo que realiza es la codificación de la información, y una vez realizado se almacena en su memoria de corto plazo; es importante mencionar que en este momento el estudiante no toma de notas como apoyo externo a la memoria.

Asimismo en este momento los estudiantes sólo consultan el diccionario para ver la traducción de la palabra. Es interesante resaltar, que los estudiantes prefieren hacer énfasis en el uso del contexto para adivinar el significado de la palabra que de alguna manera permite también almacenarla en la memoria de corto plazo.

Al final de la intervención, la estrategia más utilizada fue la consulta del diccionario inglés-español con los siguientes propósitos: encontrar o confirmar el significado, pronunciación y ortografía de las palabras. Es importante señalar que el diccionario tiene como función primordial la decodificación de la información para la comprensión de las palabras; también existen diccionarios de varios tipos: monolingües, bilingües, electrónicos, en línea entre otros y su uso para la obtención de significantes es trascendental en el aprendizaje de vocabulario porque a través de ellos se tiene un proceso directo, consciente, intencional y explícito de estudio de palabras para descubrir el significado y la forma.

En la aplicación final, los estudiantes utilizaron en segundo término la estrategia de memorización para guardar las palabras en su memoria, lo que permite que el conocimiento nuevo se integre al existente y se forme una nueva estructura facilitando la recuperación en forma posterior.

Las estrategias de repetición (mental y en voz alta) fueron de las más usadas; aunque también repiten la palabra junto con su traducción. Lo anterior, permite comprobar la afirmación de Schmitt y McCarthy, (1997) sobre el hecho de que en las estrategias de memorización se realiza un proceso mental que permite a los sujetos a largo plazo alcanzar un nivel de competencia.

Así también, se encuentra que los estudiantes se apoyan en las estrategias de toma de notas y organización de las mismas, toda vez que les permite almacenar el vocabulario en forma externa. En este sentido, estos establecen en su estructura personal los conceptos claves y gráficos que contribuyen al aprendizaje de vocabulario (Chamot y O'Malley 1996).

Conclusiones

Acorde a lo demostrado en esta investigación, el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario de inglés, favorece el incremento del mismo, facilitando la comprensión del idioma y permite una comunicación clara y correcta. Así también, y retomando a Chamot y O'Malley (1996), la indagación ha demostrado que la calidad de uso de estrategias incrementa favorablemente el aprendizaje de los estudiantes, lo anterior los fortalece y los motiva para lograr su autonomía e independencia en el aprendizaje de una segunda lengua.

De la misma manera, se demostró que los estudiantes que lograron desarrollar estrategias metacognitivas (es decir, que son conscientes del uso de las estrategias en sus procesos de aprendizaje) no solo aprenden más vocabulario, sino que este impacta en su aprendizaje en general, pues aprenden a monitorear y regular su proceso de aprendizaje. Así, cuando el estudiante manipula el conocimiento de las palabras lo internaliza y con la variedad de estrategias que ya domina, consigue aprender y al mismo tiempo auto motivarse.

Derivado de lo anterior se considera que las clases de idiomas deben de tener un doble enfoque: aprender el contenido del lenguaje así como el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Esto, permite al docente tener una mejor percepción y comprensión de cómo los estudiantes aprenden y cuáles estrategias y procesos son efectivos cuando resuelven tareas relacionadas con el aprendizaje de léxico. De igual manera, este enfoque le ofrece al estudiante la oportunidad de poder controlar su propio aprendizaje así como los espacios y momentos que le faciliten tal control.

Referencias bibliográficas

- Nation, I.S.P. (1990) *Learning vocabulary in Another Language*. Cambridge: CUP.
- Hernández, R., Baptista P. y Fernández C. (2010). *Metodología de la investigación: 3^{ra} Edición* México. Ed. MC Graw Hill.
- Ellis, R. (2005). *Studies in Second Language Acquisition*/Volume 29 Issue 01/MARCH 2007, pp 120. Recuperado en:
<http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=676848>
(10/06/2013)
- Hernández, R., Baptista P. y Fernández C. (2010). *Metodología de la investigación: 3^{ra} Edición* México. Ed. MC Graw Hill.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Schmitt, N. y McCarthy, M. (1997) *Vocabulary. Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge: CUP. Pp. 140 – 185.