
Aprendizaje de vocabulario en inglés avanzado: enseñanza explícita de estrategias de formación de palabras

Marcela González de Gatti • Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Natalia V. Dalla Costa • Universidad Nacional de Córdoba, Argentina • natidc@yahoo.com

María Victoria Sánchez • Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Resumen

En la enseñanza y el aprendizaje de inglés como lengua extranjera existe cierto descuido del área de vocabulario. No obstante, en los últimos años, ha resurgido el interés en las estrategias para adquirir vocabulario (Ellis, 1995; Hatch y Brown, 1995; Hedge, 2000; Nation, 1990; Schmitt, 1997). Si bien los alumnos eficaces utilizan estrategias efectivas, la mayoría favorece estrategias mecánicas, tales como la repetición, en vez de estrategias más complejas, como inferir el significado de vocablos desconocidos, recolectar palabras en contextos auténticos y categorizar listas de palabras (Gu y Johnson, 1996; Lawson y Hogben, 1996). En la cátedra de Lengua Inglesa IV de la Facultad de Lenguas, UNC, el uso eficaz de vocabulario resulta de suma importancia puesto que los alumnos dan cuenta de sus conocimientos a través de ensayos en los que deben manejar un variado léxico. Sin embargo, su espectro de estrategias de aprendizaje de vocabulario es limitado y con escasa frecuencia incorporan los contenidos léxicos aprendidos a nuevos contextos. En esta ponencia se presentará un proyecto que se llevará a cabo durante el año académico 2017, cuyo propósito es enriquecer las estrategias de aprendizaje léxico utilizadas por estudiantes de inglés a nivel avanzado, para mejorar su desempeño en un ejercicio de formación de palabras que forma parte de la evaluación sumativa. Se presentará la metodología que se utilizará para enseñar estrategias de aprendizaje léxico, medir el impacto de la enseñanza explícita de dichas estrategias en el desempeño de los alumnos y recoger sus percepciones. Participarán en este proyecto tres docentes y serán sujetos del estudio los alumnos de dos comisiones de la asignatura. Se administrará un pre-test, un post-test y encuestas a los estudiantes. Los resultados podrían proporcionar pautas para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en particular, la didáctica, metodología y evaluación de léxico.

Palabras clave

Vocabulario • Estrategias de aprendizaje léxico • Enseñanza explícita • Formación de palabras

1. Introducción

Son numerosos los autores que señalan, como un problema recurrente en la literatura sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, cierto descuido del área de vocabulario en la investigación, la metodología de enseñanza y el diseño de materiales (Ellis, 1995; Hedge, 2000). Sin embargo, en los últimos años, se ha observado una notable preocupación, entre investigadores, docentes y creadores de materiales didácticos, por la enseñanza y el 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 (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); el aprendizaje explícito versus aprendizaje implícito (Ellis, 1994); y aprendizaje incidental versus aprendizaje intencional (Ellis y He, 1999; Qian, 1996), entre otras. Bogaards y Laufer (2004) condensan en tres temas principales la agenda de investigación actual: selección, adquisición y evaluación. El amplio espectro abarcado por estas categorías indica que este campo ha tenido un vigoroso crecimiento, especialmente desde la década de los noventa. En este sentido, Laufer y Nation (2013) alertan sobre la magnitud, tanto cuantitativa como cualitativa, del desafío de aprender léxico.

Entre los principales temas de este nuevo interés figuran la organización y el desarrollo del *lexicon* mental del estudiante de una lengua extranjera, el desarrollo de la comprensión de las relaciones semánticas, así como también el conocimiento de las estrategias de aprendizaje que aplican los sujetos para adquirir y consolidar su vocabulario (Ellis, 1995; Hatch y Brown, 1995; Hedge, 2000; Nation, 1990; Schmitt, 1997).

El reconocimiento de la importancia del vocabulario es compatible con varios aspectos observables en nuestra práctica de la enseñanza. Hedge (2000) señala al menos tres factores por los cuales una evolución en este aspecto de la enseñanza y la investigación es altamente favorable: 1) los propios sujetos de aprendizaje atribuyen gran importancia al aprendizaje de vocabulario en el contexto general del aprendizaje de una lengua extranjera; 2) los errores cometidos en el área de vocabulario tienen un mayor impacto que los errores de gramática en la comprensión por parte de un oyente o lector; y 3) la adquisición de vocabulario por parte del aprendiz de una lengua extranjera no es una tarea menor, ya que se extiende más allá del tiempo en que un alumno logra aprender y afianzar las estructuras gramaticales de dicha lengua.

En el contexto de la cátedra de Lengua Inglesa IV de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), el uso eficaz del vocabulario

resulta de suma importancia, puesto que los alumnos en este nivel avanzado deben dar cuenta de sus conocimientos a través de diversas tareas de producción escrita y oral, como así también de comprensión auditiva y lectora en las que deben manejar de manera eficaz un léxico variado. La presente investigación se enfoca en la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de vocabulario a estudiantes de inglés a nivel avanzado para mejorar su desempeño en un ejercicio de formación de palabras.

El interés en conocer las estrategias de aprendizaje de vocabulario obedece a las siguientes razones: 1) es posible que exista cierta heterogeneidad metodológica en la enseñanza explícita de estrategias específicas de aprendizaje léxico y 2) es también posible que las estrategias de consolidación de vocabulario no reciban suficiente atención en el aula, por considerarse que los alumnos del nivel aludido ya las utilizan de manera sistemática.

Consideramos que puede existir una intersección fructífera de los resultados obtenidos en nuestra investigación y las opiniones recogidas entre los propios estudiantes con respecto a sus falencias y necesidades. Esta conjunción de información permitirá la implementación de prácticas más eficaces que incorporen un abanico completo de estrategias enseñadas a los alumnos de manera explícita y sistemática, que permitan corregir deficiencias, responder a las necesidades expresadas por los propios alumnos, y favorecer un mejor desempeño en esta importante área en el aprendizaje de la lengua meta.

2. Las estrategias de aprendizaje de vocabulario

En el marco del resurgimiento del interés en el área de la enseñanza del léxico, existen numerosas recomendaciones para el desarrollo de estrategias efectivas de aprendizaje de vocabulario. La investigación aporta conocimientos de suma utilidad en relación con la adquisición de vocabulario, entre los que se destacan:

- El reemplazo de la tradicional distinción entre conocimiento receptivo y productivo de una palabra por la idea de un continuo de conocimiento (Hedge, 2000).
- La combinación de instrucción explícita e implícita (Ellis, 1995; Hatch y Brown, 1995).
- La influencia de factores múltiples en el aprendizaje de vocabulario (Hatch y Brown, 1995; Hedge, 2000; Nation, 1990).

Como una aproximación inicial a las estrategias de aprendizaje de vocabulario, podemos distinguir entre estrategias cognitivas y metacognitivas (O'Malley y Chamot, 1990; Oxford, 1990). Las estrategias cognitivas son operaciones mentales directas que se ocupan de trabajar con nuevas palabras para entenderlas, categorizarlas y almacenarlas en el *lexicon* mental (Hedge, 2000). Hacer asociaciones, aprender palabras en grupos, inferir el significado de palabras desconocidas o emplear palabras clave para memorizar nuevos términos son algunos ejemplos de estrategias cognitivas. Por otro lado, las estrategias metacognitivas son estrategias indirectas que facilitan el aprendizaje al involucrar

en forma activa al alumno en un esfuerzo consciente para recordar las palabras (Hedge, 2000). Entre estas estrategias podemos mencionar la recolección de palabras en contextos auténticos, la categorización de listas de palabras, o la reactivación de vocabulario en un diálogo interno.

Si bien los alumnos más eficaces se caracterizan por emplear una gran variedad de estrategias, la mayoría de los alumnos parece favorecer estrategias mecánicas, como por ejemplo la repetición, por sobre otras estrategias más complejas, como la inferencia contextual o las estrategias de metacognición (Gu y Johnson, 1996; Lawson y Hogben, 1996). La hipótesis sobre la profundidad del procesamiento del léxico (Schmitt, 1997) señala que una mayor manipulación cognitiva en el manejo del significado de las palabras incrementa la capacidad de retención de la información. Un mayor grado de trabajo semántico o de elaboración sobre la nueva palabra puede ayudar a anclar la información por mayor tiempo y a promover el desarrollo de vocabulario receptivo y productivo.

El interés por el estudio de las estrategias de aprendizaje de vocabulario ha dado como resultado diversas propuestas de taxonomías de estrategias (Nation, 1990; Schmitt, 1997). A la distinción entre estrategias cognitivas y metacognitivas, se agregó la clasificación de las estrategias de vocabulario útiles para el descubrimiento inicial del significado de la palabra (*discovery strategies*) y las estrategias empleadas para recordar la palabra una vez que ha sido introducida (*consolidation strategies*). Estas últimas pueden comprender tanto estrategias sociales, de memoria, cognitivas o metacognitivas (Schmitt, 1997). Schmitt (1997), clasificó las estrategias basándose en la taxonomía de estrategias de aprendizaje propuesta por Oxford (1990), quien las agrupó en cuatro categorías: sociales, de memoria, cognitivas, y metacognitivas. Se introdujo una nueva categoría a la que llamó *determination strategies*, mediante las cuales el significado de palabras nuevas se descubre sin recurrir a la experiencia. Nation (2000) también propuso esquemas de clasificación en los que se incluyen estrategias relacionadas con la planificación del aprendizaje de vocabulario, por ejemplo la elección de palabras y la planificación de la retención, y estrategias que contemplan el acceso a recursos de conocimiento de vocabulario y procesos de aprendizaje.

Mediante el diseño de materiales didácticos y su aplicación en el aula, los docentes de la cátedra en la que se lleva a cabo la presente investigación intentan contribuir al desarrollo del vocabulario utilizando una variedad de técnicas para la enseñanza y el aprendizaje del léxico. Sin embargo, dado que persisten problemas de adquisición de vocabulario entre el alumnado, se consideró oportuno y necesario investigar la enseñanza explícita de estrategias para la adquisición y retención de nuevo vocabulario. Además, a nivel local, existen escasos estudios realizados con la participación de alumnos a nivel avanzado de las carreras de grado en inglés, por lo cual creemos que los resultados obtenidos de esta investigación podrían constituir un importante antecedente. Los resultados de un proyecto de investigación realizado por Gatti (2012-2013) dan cuenta de que, en general, el espectro de estrategias específicas de aprendizaje de léxico en alumnos a nivel avanzado no es completo, que una gran proporción de alumnos no realiza trabajos cognitivos profundos ni de manipulación semántica compleja como

parte del proceso de adquisición de vocabulario, que el alcance de sus conocimientos de las relaciones semánticas que implica el aprendizaje de un vocablo o expresión es sumamente limitado, que rara vez se procuran generar exposiciones múltiples a un mismo vocablo, y que con escasa frecuencia se incorpora la producción y el uso de contenidos léxicos en contextos nuevos como parte del proceso de adquisición de dichos contenidos.

La posibilidad de implementar la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje ausentes o poco frecuentes, ya sea en el abanico de estrategias desplegadas por los docentes en el aula o en el espectro de estrategias empleadas por los alumnos, permite la optimización de recursos y conduce a un mejor desempeño de los alumnos en la lengua extranjera, razón por la cual nos propusimos investigar la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de vocabulario a estudiantes de inglés a nivel avanzado para mejorar su desempeño en un ejercicio de formación de palabras con el fin de obtener resultados orientadores que puedan servir como punto de partida para futuras investigaciones de corte experimental y de mayor envergadura.

3. Estrategias cognitivas y metacognitivas seleccionadas para este estudio

Según O'Malley y Chamot (1990), las estrategias cognitivas y las metacognitivas son utilizadas complementariamente y se apoyan unas en otras. Se presume que el uso combinado de estrategias tiene más impacto que el uso de estrategias aisladas. No obstante, Graham (1997) establece que la distinción entre estrategias cognitivas y metacognitivas es importante porque ayuda a determinar qué estrategias son más efectivas en el aprendizaje. El mismo autor sugiere que las estrategias metacognitivas, las cuales permiten a los estudiantes planificar, controlar y evaluar su aprendizaje, tienen un rol central en el mejoramiento del aprendizaje. Anderson (2002, p. 1) sostiene, además, que «Desarrollar conciencia metacognitiva conducena al desarrollo de herramientas cognitivas más fuertes».¹

La metacognición involucra «el monitoreo activo y la consecuente regulación y orquestación de procesos cognitivos con el fin de alcanzar ciertos objetivos»² (Flavell, 1976, p.252). Flavell también sugiere que, a través del repetido uso de la metacognición, esta puede automatizarse. Por otra parte, Anderson (2002, p. 1) define la metacognición como «pensar acerca de pensar»³, por lo que este proceso lleva a un aprendizaje de orden superior y a un mejor rendimiento. El autor también resalta que entender y controlar los procesos cognitivos es una de las herramientas esenciales que los docentes deben desarrollar en sus alumnos.

Dentro del espectro de estrategias cognitivas de aprendizaje de vocabulario, podemos referirnos a estrategias de agrupación, las cuales consisten en la clasificación de palabras en grupos, reduciendo de esta forma el número de elementos no conectados entre sí. Se puede agrupar el vocabulario atendiendo a

¹ Traducción propia.

² Traducción propia.

³ Traducción propia.

razones gramaticales, por campos semánticos, por funciones, o por cualquier otra similitud u oposición, incluyendo razones puramente subjetivas (García López, 2000). Dentro de este tipo de estrategias, en el presente estudio decidimos enfocarnos en las siguientes: agrupación de palabras a través de sus sinónimos y antónimos, a través de colocaciones, a través de prefijos y sufijos y, por último, agrupación de palabras en campos semánticos. Sosa y Chacín (2013) recopilaron y sistematizaron las estrategias de aprendizaje de vocabulario utilizadas por estudiantes de lenguas extranjeras (inglés y francés) y lograron demostrar una preferencia por parte de los aprendices por este grupo de estrategias. Por otra parte, Vivanco (2001) investigó el tipo de estrategias utilizadas por estudiantes de una lengua extranjera y por inmigrantes, llegando a la conclusión de que ambos grupos manifestaron una inclinación por estudiar vocabulario utilizando estrategias de agrupación.

Dentro de las denominadas estrategias metacognitivas, seleccionamos la recolección de palabras en contextos auténticos y la categorización de listas de palabras como dos de las herramientas para ser enseñadas explícitamente. Estas dos estrategias son consideradas esenciales para la adquisición de vocabulario en L2 a partir de los estudios de Rasekh y Ranjbary (2003), quienes las incluyen en su investigación sobre entrenamiento en estrategias metacognitivas para el aprendizaje de vocabulario. Los autores señalan que estas estrategias involucran a los estudiantes en un proceso consciente sobre su propio aprendizaje al exigirles manipulación semántica profunda y la necesidad de establecer relaciones de orden superior.

4. Objetivos del estudio

El objetivo general de esta investigación es enriquecer el espectro de estrategias de aprendizaje del léxico utilizadas por alumnos a nivel avanzado a fin de contribuir a mejorar su desempeño en un ejercicio de formación de palabras. Los objetivos específicos son enseñar de manera explícita estrategias de aprendizaje de léxico, medir el impacto de la enseñanza de dichas estrategias en el desempeño de los alumnos en un ejercicio de formación de palabras y recoger sus percepciones con respecto a ellas.

5. Metodología

5.1. Contexto y participantes

Participarán en este estudio tres docentes de Lengua Inglesa IV de las carreras de Profesorado, Traductorado y Licenciatura de Inglés, Facultad de Lenguas (UNC) y serán sujetos del estudio aproximadamente 120 alumnos pertenecientes a dos comisiones de la asignatura mencionada que voluntariamente cumplan con las instancias previstas para la instrucción. En esta asignatura, el vocabulario que se enseña se ve acotado por las siguientes temáticas: educación, ética, medios de comunicación y arte.

5.2. Procedimientos de recolección y análisis de datos

Los docentes de la cátedra fomentarán de manera explícita el desarrollo de las estrategias seleccionadas. El procedimiento de recolección de datos se llevará a cabo a través de un pre-test, un post-test y encuestas.

Al comienzo del primer cuatrimestre y con anterioridad a la enseñanza explícita de las estrategias seleccionadas, se administrará un pre-test a todos los alumnos que asistan regularmente a clases. El pre-test consistirá en un ejercicio de formación de palabras con diez espacios en blanco que los alumnos deberán completar seleccionando un ítem de los provistos. Los alumnos realizarán el pre-test seguido de una encuesta para obtener sus percepciones sobre las estrategias de aprendizaje léxico y el ejercicio de formación de palabras (ver Apéndice A). Luego se procederá a presentar de manera sistemática las estrategias de aprendizaje léxico seleccionadas. Se empleará una presentación PowerPoint con la descripción y los ejemplos de la aplicación de las estrategias enseñadas y se habilitará dicho material digital en el aula virtual de la asignatura. Los alumnos contarán con diez semanas para el aprendizaje de estas estrategias que serán utilizadas por grupos de alumnos para trabajar con el vocabulario de textos asignados para una presentación oral sobre una de las unidades temáticas desarrolladas en el primer cuatrimestre (Educación), y aplicadas al diseño y la resolución de ejercicios de formación de palabras. Los alumnos recibirán lineamientos que servirán de guía para realizar dichas tareas (ver Apéndice B). Luego se administrará el post-test seguido de una encuesta cuyo propósito será recoger las opiniones referidas a la utilidad y eficacia de las estrategias, así como también las preferencias personales de los alumnos y las razones que dan sustento a dichas preferencias (ver Apéndice C).

La metodología empleada para el análisis de los datos será cualitativa y cuantitativa. Los resultados del pre-test y del post-test se presentarán en porcentajes que luego serán comparados e interpretados. Las encuestas se analizarán cuantitativamente y se agruparán las respuestas abiertas según sus similitudes y diferencias para elaborar descripciones que caracterizen cada tipo de respuesta. Esto permitirá proceder a la triangulación e interpretación de datos.

6. Resultados esperados

Se espera que esta experiencia permita determinar si existe una diferencia significativa entre los resultados del ejercicio de formación de palabras en el pre-test y el post-test y, por lo tanto, si se observa una mejora en el desempeño de los alumnos luego de recibir instrucción explícita. Esto podría permitirnos concluir que la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de contenidos léxicos en una lengua extranjera puede conducir al aprendizaje de vocabulario. Además, este estudio nos permitirá detectar si los alumnos manifiestan interés por «aprender a aprender» utilizando estrategias de aprendizaje y reconocen la utilidad de las

estrategias seleccionadas para mejorar su desempeño en el ejercicio de formación de palabras.

7. Conclusiones

El aprendizaje de contenidos léxicos suele ser considerado un aspecto del aprendizaje de una lengua extranjera que se produce espontáneamente y queda a cargo de los propios alumnos. No obstante, los cambios en la investigación en el área de vocabulario han puesto de relieve tanto la importancia del aprendizaje de vocabulario como de la enseñanza explícita de un completo espectro de estrategias de aprendizaje léxico. La investigación da cuenta de la necesidad de fortalecer, de manera explícita, dicho espectro de estrategias desplegadas aún en el nivel avanzado y de fomentar el aprendizaje de contenidos léxicos.

Este estudio nos permitirá avanzar en la mejora de nuestras prácticas docentes y en el diseño de materiales y podría proporcionar pautas para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en particular, la didáctica, metodología y evaluación de léxico. Los resultados de la triangulación de los datos obtenidos permitirán implementar prácticas docentes más eficaces que incorporen un amplio abanico de estrategias de aprendizaje léxico enseñadas explícitamente y que redunden en un mejor desempeño de los alumnos. Si bien este trabajo está acotado a pocas estrategias por limitaciones de índole práctica, puede constituir un punto de partida para futuras investigaciones más complejas, prolongadas en el tiempo y que abarquen un espectro mayor de estrategias.

Creemos también que este estudio posibilitará una articulación más eficaz entre el contenido y las estrategias adquiridas por los alumnos en el transcurso de su cuarto año de estudio de la lengua inglesa. La adecuada articulación de contenidos teóricos y léxico-gramaticales en las materias troncales de las carreras de grado es una preocupación constante por parte de los docentes, ya que dicha articulación maximiza la adquisición del nivel adecuado del uso de la lengua inglesa por parte de los alumnos para luego poder enseñarla, traducirla e investigarla.

Referencias bibliográficas

- Anderson, N.J. (2002). *The role of metacognition in second language teaching and learning*. ERIC Digest. Education Resources Information Center.
- Bogaards, P. (1991). Pedagogical dictionaries and vocabulary learning. *Cahiers de Lexicologie*, 59(2), p. 93-107.
- Bogaards, P. y Laufer, B. (2004). Introduction. En Laufer-Dvorkin, Batia (Ed.), *Vocabulary in a second language: Selection, acquisition and testing*, (pp. vii-xviii). Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34(2), p. 213-238.
- Chun, D. y Plass, J. (1996). Effects of multimedia annotations on vocabulary acquisition. *The Modern Language Journal*, 80(2), p. 183-198.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: OUP.

- Ellis, R. (1995). Vocabulary acquisition: Psychological perspectives and pedagogical implications. *The Language Teacher*, 19 (2), p. 12-16.
- Ellis, R. y He, X. (1999). The roles of modified input and output in the incidental acquisition of word meanings. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(2), p. 285-301.
- Flavell, J. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L.B. Resnick (Ed.), *The Nature of Intelligence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- García López, M. (2001). Aspects of vocabulary teaching. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 4 (16), p. 25-38.
- Gatti, M. M. (2012-2013). La enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de contenidos léxicos en niveles post-intermedio y avanzado, en carreras de grado en inglés. Proyecto de investigación dirigido por la Profesora Titular de la cátedra, Mgtr. María Marcela González de Gatti. Res. Secyt-UNC. 162/2012 y Res. Rectoral UNC 2093/2012.
- Graham, S. (1997). *Effective language learning. Positive strategies for advanced level language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gu, Y. y Johnson, R. K. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcomes. *Language Learning*, 46, p. 643-679.
- Hatch, E., y Brown, C. (1995). *Vocabulary, semantics and language education*. Cambridge: CUP.
- Hazenberg, S. y Hulstijn, J. (1996). Defining a minimal receptive second-language vocabulary for non-native university students: An empirical investigation. *Applied linguistics*, 17(2), p. 145-163.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: OUP.
- Henriksen, B. (1999). Three dimensions of vocabulary development. *Studies in second language acquisition*, 21 (2) p. 303-317.
- Hu, M. y Nation, P. (2000). Vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 13 (1) p. 403-430.
- Laufer, B; Bhatia, V. y Nation, P. (2013). Vocabulary. En Gass, S. y Mackey, A. (Eds.), *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition* (163-181). New York: Routledge.
- Lawson, M. y Hogben, D. (1996). The vocabulary-learning strategies of foreign-language students. *Language Learning*, 46(1), p. 101-135.
- Nation, P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston: Heinle y Heinle.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: CUP.
- O'Malley, J. y Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: CUP.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. Boston: Newbury House.
- Qian, D. (1996). ESL vocabulary acquisition: Contextualization and decontextualization. *Canadian Modern Language Review*, 53 (1) p. 120-42.
- Rasekh, Z. y Ranjbar, R. (2003). Metacognitive strategy training for vocabulary learning. *TESL*, 7 (2), p. 1-15.
- Read, J. y Chapelle, C.. (2001). A Framework for Second Language Vocabulary Assessment. *Language Testing*, 18 (1) p. 1-32.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. En N. Schmitt y M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy* (p. 200-203). Cambridge: CUP.
- Sosa, R y Chacín, J. (2013) Estrategias de aprendizaje para la adquisición de vocabulario en lengua extranjera. *AGORA*, 16 (31), p. 61-86.
- Vivanco, V. (2001) La adquisición de vocabulario en una segunda lengua: Estrategias cognitivas y lazos afectivos. *Encuentro revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 12 (20), p. 177-187.

APÉNDICE A

PRE-TEST

GAP-FILLING EXERCISE: Fill in the numbered blanks with suitable vocabulary items formed using words from the box below. You may use each item only once (10 POINTS).

school - prioritize - available - learned - develop - know - empowerment - wide - excluded - literacy

Literacy is a fundamental human right and the foundation for lifelong (1)_____. It is fully essential to social and human (2)_____ in its ability to transform lives. For individuals, families, and societies alike, it is an instrument to (3) _____ and improve one's health, one's income, and one's relationship to the world. The uses of literacy for the exchange of (4) _____ are constantly evolving, along with advances in technology. From the Internet to text messaging, the ever-wider (5) _____ of communication makes for greater social and political participation. A literate community is a dynamic community, one that exchanges ideas and engages in debate. Being (6) _____ and (7) _____, however, is an obstacle to a better quality of life, and can even breed (8) _____ and violence. For over 65 years, UNESCO has worked to ensure that literacy remains a (9) _____ on national and international agendas. Through all of its formal and non-formal literacy programmes spread (10) _____, the Organization works to realize the vision of a literate world for all.

ENCUESTA PRE-TEST

Por favor, conteste las siguientes preguntas.

1. Marque con un círculo la opción que corresponda. El aprendizaje de *word formation* le resulta:
a) Fácil b) Relativamente fácil c) Difícil d) Muy difícil

2. ¿Por qué?

3. ¿Alguna vez ha recibido enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de vocabulario?

SÍ NO

4. Si contestó que sí, ¿cuáles son esas estrategias?

5. ¿Alguna vez ha recibido enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de *word formation*?

SÍ NO

6. Si contestó que sí, ¿cuáles son esas estrategias?

7. ¿Utiliza alguna estrategia de retención para recordar reglas para la formación de palabras?

SÍ NO

8. Si respondió que sí, marque con una cruz las estrategias de aprendizaje de vocabulario que considera útiles para su aprendizaje de *word formation*:

	ESTRATEGIA	X
A	Agrupar palabras según sinónimos, y antónimos	
B	Agrupar palabras según sus colocaciones	
C	Agrupar palabras según sus prefijos y sufijos	
D	Agrupar palabras en campos semánticos	
E	Recolectar palabras en contextos auténticos	
F	Categorizar listas de palabras	
G	Otras (Especifique):	

9. Explique por qué le resultaron útiles las estrategias que marcó con una cruz.

APÉNDICE B

LINEAMIENTOS PARA REALIZAR PRESENTACIONES ORALES Y TRABAJAR CON ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE VOCABULARIO

Each group will have to deal with one article or a set of articles about a given topic. The participants are expected to fulfil the following objectives:

- ✓ Deal with the assigned material **thoroughly**.
- ✓ Provide an **accurate summary** of the main ideas.
- ✓ **Respond** to the material assigned (by agreeing, disagreeing, redefining certain issues, focusing on specific aspects and elaborating on them).
- ✓ Show that you have **restructured** the material and interacted with it in **meaningful** ways. Avoid simple reporting of the article contents.
- ✓ Prepare and **rehearse** your talk, making any necessary **phonological** adjustments.
- ✓ Present the topic according to a **clear plan** and time your presentation (which should not exceed 40 minutes).
- ✓ Generate engaging class **discussions** or **debates**.

Aside from these general objectives, the group of students presenting the topic is also expected to conduct a word study based on linguistic items of their choice, which have immediate relevance to the content presented. The word study activity should meet the following requirements:

- ✓ It should be based on a **variety of sources**.
- ✓ It should include the discussion of **synonyms and antonyms, collocations, prefixes and suffixes and semantic fields**. Use such dictionaries as *Longman Language Activator*, *The Oxford Dictionary of Collocations*, or the Internet visual thesaurus 'Visuwords', as a starting point.
- ✓ The study should be complemented with activities and word formation exercises to **practise** the items discussed.
- ✓ All the word study material must be computer-processed and presented for duplication following standards of clarity and organization, as well as a proper citation format for due acknowledgement of sources.

Fuente: González de Gatti, M.; Sánchez, M. V. y Dalla Costa, N. (2016). *Developing Academic Speaking Skills and Strategies: Oral Presentations, Debates and Discussions*. Córdoba: Impresiones FL Natalia Rondini.

APÉNDICE C

GAP-FILLING EXERCISE: Fill in the numbered blanks with suitable vocabulary

**computer - utility - survivor - propose - coinage - quantity -
acquire - trained - literate - school**

items formed using words from the box below. You may use each item only once (10 POINTS).

Functional literacy is a term (1) _____ for UNESCO by William S. Gray (1956) as the (2) _____ of adults to 'meet independently the reading and writing demands placed on them.' Currently, the phrase describes those approaches to literacy which stress the (3) _____ of appropriate verbal, cognitive, and (4) _____ skills to accomplish practical ends in culturally specific settings. Although also labelled (5) _____ *literacy* and *reductionist literacy* because of its emphasis on minimal levels of competency and the preparation for work, functional literacy is defended by its (6) _____ as a way to help people negotiate successfully in their societies. The notion of literacy as a (7) _____ tool arose in 1942 when the US Army had to defer draftees because they could not understand the written instruction needed for carrying out basic military functions. In 1947, the US Bureau of the Census began defining literacy (8) _____, describing anyone with less than five years of (9) _____ as *functionally* 10) _____. Over the decades, this definition has been modified to meet the changed demands.

ENCUESTA POST-TEST

Por favor, conteste las siguientes preguntas.

1. ¿Asistió a las clases en las que se proporcionó enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de vocabulario para mejorar su desempeño en el ejercicio de formación de palabras?

SÍ NO

2. Si respondió que sí, marque con una cruz las estrategias de aprendizaje de vocabulario que le resultaron útiles para su aprendizaje de *word formation*:

	ESTRATEGIA	X
A	Agrupar palabras según sinónimos, y antónimos	
B	Agrupar palabras según sus colocaciones	
C	Agrupar palabras según sus prefijos y sufijos	
D	Agrupar palabras en campos semánticos	
E	Recolectar palabras en contextos auténticos	
F	Categorizar listas de palabras	
G	Otras (Especifique):	

3. Explique por qué le resultaron útiles las estrategias que marcó con una cruz.

4. Marque con un círculo la opción que corresponda. Luego de haber recibido enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje de vocabulario para mejorar su desempeño en el ejercicio de formación de palabras, el aprendizaje de *word formation* le resulta:

a) Fácil b) Relativamente fácil c) Difícil d) Muy difícil

5. ¿Por qué?
