

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**  
**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR**



TEMA DE INVESTIGACIÓN:

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO EN LOS ESTUDIANTES DE FRANCÉS INTENSIVO I DEL PRIMER AÑO DE LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS: ESPECIALIDAD EN FRANCÉS E INGLÉS, FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL, 2024**

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
**MAESTRO EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR**

PRESENTADO POR:

**LIC. FRANCISCO ERNESTO SOTO MONTEAGUDO**  
**LICDA. EVELYN YASMÍN MARTÍNEZ BONILLA**

DOCENTE ASESORA:

**MSD. ROXANA JANETH SORTO DE VELIS**

CIUDAD UNIVERSITARIA, SAN MIGUEL, EL SALVADOR

11 DE DICIEMBRE DE 2024

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

**AUTORIDADES CENTRALES**



M.Sc. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

**RECTOR**

DRA. EVELYN BEATRIZ FARFÁN MATA

**VICERRECTORA ACADÉMICA**

M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

**VICERRECTOR ADMINISTRATIVO**

LICDO. PEDRO ROSALÍO ESCOBAR CASTANEDA

**SECRETARIO GENERAL**

LICDA. ANA RUTH AVELAR VALLADARES

**DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS**

LICDO. CARLOS AMILCAR SERRANO RIVERA

**FISCAL GENERAL**

**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL**

**AUTORIDADES DE LA FACULTAD**



MSC. CARLOS IVÁN HERNÁNDEZ FRANCO

**DECANO**

DRA. NORMA AZUCENA FLORES RETANA

**VICEDECANA**

LIC. CARLOS DE JESÚS SÁNCHEZ

**SECRETARIO**

MTRO. BALMORE ALEXIS RODRÍGUEZ OCHOA

**DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO**

MTRA. DILMA LISSETTE RODRÍGUEZ AYALA

**COORDINADORA DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN  
DE LA DOCENCIA SUPERIOR**

**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL**

**TRIBUNAL CALIFICADOR**



DRA. LOURDES ELIZABETH PRUDENCIO COREAS

**PRESIDENTA**

MTRO. RAÚL ORLANDO ROMERO LÓPEZ

**SECRETARIO**

MTRA. ROXANA JANETH SORTO DE VELIS

**VOCAL**

## **Aviso de Derechos de Autor**


© Francisco Ernesto Soto Monteagudo y Evelyn Yasmin Martínez Bonilla, 2025

Este reporte de tesis se publica bajo los términos establecidos por el Repositorio Institucional de la Universidad de El Salvador. El contenido está disponible exclusivamente para uso personal con fines académicos y científicos. Todos los derechos no expresamente otorgados están reservados por los autores y el repositorio. Se prohíbe la reproducción, distribución o explotación no autorizada de este trabajo, ya sea parcial o total, con fines comerciales.


En los casos en que se ha utilizado información de otros autores, se ha hecho de conformidad con el Artículo 46 de la Ley de Propiedad Intelectual de la República de El Salvador, que permite la inclusión de breves extractos de obras protegidas, legalmente divulgadas, para fines de cita, crítica, ilustración, enseñanza e investigación, siempre que se mencionen la fuente, el título y el autor. Todas estas citas están debidamente identificadas dentro del texto y en el apartado de referencias.

## **ORCID ID**

**Francisco Ernesto Soto Monteagudo**

 <https://orcid.org/0009-0004-9203-4693>

**Evelyn Yasmin Martínez Bonilla**

 <https://orcid.org/0009-0005-0604-7496>

## **Agradecimientos**

**Agradecemos primeramente a Dios**, fuente inagotable de fortaleza y guía en este camino. Su amor y su gracia han sido la luz que iluminó cada paso, especialmente en los momentos más difíciles. A Él le debemos toda gloria por permitirnos llegar hasta aquí.

**A nuestras familias**, quienes han sido refugio y apoyo incondicional, gracias por su amor, paciencia y comprensión.

**A nuestros amigos**, gracias por sus palabras de aliento, sus sonrisas en los días grises y por ser el respiro que necesitábamos en esta travesía.

**A nuestra docente asesora**, cuyo conocimiento, paciencia y dedicación fueron indispensables para completar este proyecto. Su guía no solo enriqueció nuestro trabajo, sino también nuestra vida como profesionales y como seres humanos. Gracias por creer en nosotros y por motivarnos a superar las dificultades.

**A todos los que nos apoyaron**. A cada persona que, de alguna manera, contribuyó en este proceso, ya sea con un consejo, una palabra de aliento o simplemente estando presente, les estamos profundamente agradecidos. A los amigos, colegas y conocidos que compartieron con nosotros este camino, gracias por ser parte de esta experiencia. Cada uno de ustedes tiene un lugar especial en este logro.

**Licda. Evelyn Yasmín Martínez Bonilla**

**Lic. Francisco Ernesto Soto Monteagudo**

## Índice

<b>Índice</b>	<b>7</b>
<b>Índice de tablas</b>	<b>9</b>
<b>Índice de figuras</b>	<b>9</b>
<b>Abreviaturas y Siglas</b>	<b>11</b>
<b>Palabras traducidas al español</b>	<b>12</b>
<b>Resumen</b>	<b>13</b>
<b>Introducción</b>	<b>15</b>
<b>Capítulo 1. Planteamiento el Problema</b>	<b>17</b>
Situación Problemática	17
Enunciado del Problema	18
Justificación	18
Objetivos	21
<i>Objetivo General</i>	21
<i>Objetivos Específicos</i>	21
Preguntas de Investigación	22
Sistema de hipótesis	22
<b>Capítulo 2. Antecedentes</b>	<b>23</b>
Antecedentes Internacionales	23
Antecedentes Nacionales	26
Antecedentes Locales	29
<b>Capítulo 3. Abordaje Teórico</b>	<b>30</b>
El vocabulario desde la lingüística aplicada	30
Infraestructura del léxico mental	32
Interfaces lingüísticas del léxico mental	34
Evaluación del conocimiento y uso del vocabulario	39
El aprendizaje desde una epistemología constructivista	43
Teoría sociocultural y adquisición de un segundo idioma	45
Teoría de adquisición de segunda lengua asociativa basada en el uso	46
Estrategias metodológicas	48
<i>Estrategias para el aprendizaje de vocabulario</i>	50
<i>Estrategias la enseñanza de vocabulario</i>	69
<b>Matriz General</b>	<b>88</b>
<b>Sistema Categorical</b>	<b>90</b>
<b>Capítulo 4. Diseño metodológico</b>	<b>93</b>
Paradigma	93

Enfoque	93
Diseño	94
Alcance	95
Temporalidad	96
Selección del escenario	96
Selección del grupo social	97
Papel del investigador	97
Consideraciones éticas	98
Población y muestra	99
<i>Población</i>	99
<i>Estrategia de muestreo</i>	99
<i>Muestra</i>	100
<i>Criterios de inclusión</i>	102
Técnicas de recolección de datos	102
Instrumentos	103
<i>Cuestionario auto diligenciado</i>	104
<i>Guías de entrevista</i>	106
<i>Validación de los instrumentos</i>	107
Plan de recolección de datos	107
Plan de análisis de datos	108
<i>Análisis de datos del cuestionario auto diligenciado</i>	108
<i>Análisis de datos de las entrevistas</i>	109
<b>Capítulo 5. Resultados y discusión</b>	<b>112</b>
Resultados del cuestionario auto diligenciado a estudiantes	112
<i>Patrones de las estrategias de aprendizaje según la competencia lingüística de los estudiantes</i>	122
Resultados de la entrevista a los estudiantes	142
<i>Elaboración de texto de las entrevistas a estudiantes</i>	142
Resultados de las entrevistas a docentes	165
<i>Elaboración del texto de las entrevistas a docentes</i>	165
Análisis de los resultados	177
<i>Análisis de datos cuantitativos y prueba de hipótesis</i>	177
<i>Análisis y triangulación de datos cualitativos y cuantitativos de los estudiantes</i>	178
<i>Análisis de los datos cualitativos de los docentes</i>	201
<b>Capítulo 6. Conclusiones</b>	<b>227</b>
<b>Capítulo 7. Recomendaciones</b>	<b>230</b>
<b>Anexos</b>	<b>245</b>
Consentimientos Informado	246

Cuestionario auto diligenciado para estudiantes	254
Guía de entrevista para estudiantes	259
Guía de entrevista para docentes	261
Acuerdos de la Junta Directiva de contratación de los docentes para la Unidad Valorativa Francés Intensivo I	264
Sistematización entrevistas estudiantes	266
Similitudes y diferencias entrevistas estudiantes	284
Sistematización de entrevistas docente	301
Similitudes y diferencias entrevistas estudiantes	309
Matriz de resultados de datos cuantitativos	321

### Índice de tablas

Tabla 1. Aspectos del conocimiento lingüístico de una palabra

Tabla 2. Escala de alcance léxico en el MCERL

Tabla 3. Tamaño estimado del repertorio léxico según nivel del MCERL

Tabla 4. Matriz General

Tabla 5. Sistema Categorical Principal

Tabla 6. Tabla de contingencia de la adopción de las estrategias de aprendizaje según el nivel de competencia lingüística de los estudiantes

Tabla 7. Prueba de hipótesis

Tabla 8. Prueba de  $\chi^2$

Tabla 9. Prueba de V de Cramér

Tabla 10. Interpretación de la medida de asociación calculado con V de Cramér

Tabla 11. Sistematización de las entrevistas a estudiantes

Tabla 12. Similitudes y diferencias entrevistas estudiantes

Tabla 13. Sistematización de entrevistas docente

Tabla 14. Similitudes y diferencias entrevistas docentes

### Índice de figuras

Figura 1. Marco visual de las tres propiedades principales del léxico mental.

Figura 2. Sistema Lingüístico Funcional del Vocabulario Individual

Figura 3. Media general obtenida por los estudiantes en la evaluación de las dimensiones de competencia léxica

Figura 4. Distribución general de los estudiantes según los resultados del cuestionario auto diligenciado para las dimensiones de competencia de vocabulario en francés

Figura 5. Estrategias aplicadas por estudiantes con desempeño bajo de vocabulario en francés

Figura 6. Estrategias aplicadas por estudiantes con desempeño medio de vocabulario en francés

Figura 7. Estrategias aplicadas por estudiantes con desempeño alto de vocabulario en francés

Figura 8. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Grupos de estudio” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 9. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Uso fuera del aula” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 10. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Cuadernos de Vocabulario” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 11. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Flashcards” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 12. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Lista de Palabras Temáticas” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 13. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Mapas de Palabras” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 14. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Colocaciones” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 15. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Inferencia de Significado” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 16. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Software para aprender vocabulario” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 17. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Aprendizaje de Frases Formulaicas” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 18. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Recursos multimedia” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 19. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Lectura” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 20. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Simulación de roles” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

Figura 21. Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Inmersión Lingüística” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica

### **Abreviaturas y Siglas**

CALL	Computer-Assisted Language Learning
CASM	Computer-Assisted Semantic Maps
CEFR	Common European Framework of Reference
DELF	Diploma de Estudios en Lengua Francesa
EAI	Estrategias de Aprendizaje de Idiomas
EAV	Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario
EEV	Estrategias de Enseñanza de Vocabulario
ESL	English as a Second Language
FLE	Français Langue Étrangère

L1	Lengua materna
L2	Segunda lengua
L3	Tercera lengua
LE	Lengua Extranjera
LRE	Language Related Events
MCER	Marco Común Europeo de Referencia
TSC	Teoría Socio-Cultural

**Palabras traducidas al español**

Collocations	Colocaciones
Contextual guessing	Inferencias contextuales
Fill-in-the-blanks	Fichas para completar espacios en blanco
Flashcards	Tarjetas de repaso
Lexical sets	Conjuntos léxicos
Listening drills	Ejercicios de repetición auditiva
Task-based learning	Aprendizaje basado en tareas
Language Related Events	Eventos relacionados al lenguaje

### Resumen

Este estudio investigó las estrategias metodológicas que influyeron en el aprendizaje de vocabulario en 171 estudiantes de primer año de la asignatura Francés Intensivo I. Debido a las variaciones considerables en la amplitud, comprensión y retención léxicas, que afectaban su competencia comunicativa, fue necesario investigar la incidencia de las estrategias relacionadas con la competencia léxica. El objetivo fue analizar las estrategias metodológicas utilizadas en el aprendizaje de vocabulario de los estudiantes y la relación con su competencia lingüística para clasificarlas según su efectividad; así como describir las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes. El diseño fue secuencial explicativo con un enfoque mixto. Las técnicas de recolección de datos fueron la encuesta y la entrevista, y los instrumentos fueron un cuestionario auto diligenciado y dos entrevistas semiestructuradas. La muestra para el cuestionario fue de 134, y para las entrevistas 6 estudiantes y 2 docentes. Se logró establecer la asociación moderada entre las estrategias metodológicas y el aprendizaje de vocabulario utilizando los estadísticos de Chi-cuadrado y el coeficiente de V de Cramér ( $P$  de  $X^2 = 0.006$ ;  $V$  de Cramér = 0.249); así también la alta efectividad de estrategias como: lectura, cuadernos de vocabulario y mapas de palabras; y la preferencia por los medios audiovisuales. Los estudiantes con un alto nivel demostraron una diversificación en la adquisición de vocabulario, los de nivel intermedio presentaron un estilo individual y los de bajo nivel exhibieron un enfoque más pasivo y menos planificado. Los docentes priorizaron el uso de materiales apropiados al nivel, estrategias de comprensión léxica y aprendizaje interactivo mediado por la tecnología, lo que indica una adherencia a principios del constructivismo y el aprendizaje activo.

**Palabras clave: estrategias metodológicas, aprendizaje de vocabulario, competencia lingüística**

### **Abstract**

This study investigated the methodological strategies that influenced vocabulary learning in 171 first-year Intensive French I students. Due to considerable variations in lexical breadth, comprehension and retention, which affected their communicative competence, it was necessary to investigate the incidence of strategies related to lexical competence. The objective was to analyze the methodological strategies used in students' vocabulary learning and the relationship with their linguistic competence in order to classify them according to their effectiveness; as well as to describe the teaching strategies applied by teachers. The design was sequential explanatory with a mixed approach. The data collection techniques were the survey and the interview, and the instruments were a self-completed questionnaire and two semi-structured interviews. The sample for the questionnaire was 134, and for the interviews 6 students and 2 teachers. The moderate association between methodological strategies and vocabulary learning was established using Chi-square statistics and Cramér's V coefficient ( $P$  of  $X^2 = 0.006$ ; Cramér's  $V = 0.249$ ); as well as the high effectiveness of strategies such as: reading, vocabulary notebooks and word maps; and the preference for audiovisual media. High level students demonstrated diversification in vocabulary acquisition, intermediate level students presented an individual style, and low level students exhibited a more passive and less planned approach. Teachers prioritized the use of level-appropriate materials, lexical comprehension strategies and technology-mediated interactive learning, indicating an adherence to constructivist and active learning principles.

**Keywords: methodological strategies, vocabulary learning, linguistic competence**

## Introducción

El aprendizaje de vocabulario es fundamental en la adquisición de una lengua extranjera, ya que constituye la base para desarrollar competencias comunicativas a nivel receptivo y productivo. En el contexto del aprendizaje formal del francés como lengua extranjera, las estrategias de estudio empleadas por los estudiantes son determinantes en la asimilación, retención y uso práctico del léxico en su proceso individual de aprendizaje. Además, la enseñanza intensiva de vocabulario requiere metodologías que favorezcan, no solo la memorización de palabras, sino también su integración en contextos significativos y comunicativos, un reto que enfrentan los docentes en su cotidianidad.

Por ese motivo, este estudio se centró en las estrategias metodológicas utilizadas por los 171 estudiantes en la Unidad Valorativa Francés Intensivo I en los grupos teóricos 01 y 02 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, con el propósito de analizar su influencia en el aprendizaje del vocabulario de estudiantes que, al inicio de su formación, presentaron diversos niveles de competencia lingüística. A través de un enfoque mixto, se buscó identificar y clasificar las estrategias que contribuyen a la adquisición léxica, al correlacionar su efectividad según las necesidades e intereses de los estudiantes. Además, se hizo una caracterización cualitativa de las prácticas al servicio del aprendizaje de vocabulario, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes.

Para determinar el nivel de aprendizaje de vocabulario de los estudiantes, se examinó la competencia lingüística de una muestra de 136 participantes, evaluando la amplitud de su repertorio léxico y su uso gramatical y contextual. Asimismo se indagó sobre las estrategias de estudio aplicadas durante el desarrollo de la materia, con el fin de encontrar tendencias y patrones que revelasen una correspondencia entre éstas y la competencia léxica de los estudiantes. Posteriormente, se prosiguió con una aproximación cualitativa bajo la forma de una entrevista

semiestructurada administrada a 6 estudiantes, para develar y comprender cómo ellos utilizaron las estrategias de aprendizaje, que fueron las siguientes: los grupos de estudio, el uso del idioma fuera del aula, los cuadernos de vocabulario, las flashcards, las listas de palabras temáticas, los mapas de palabras, los ejercicios de colocación, la inferencia de significado, el software para aprender vocabulario, las frases formulaicas, los recursos multimedia, la lectura, los juegos de roles, la inmersión lingüística, y los diccionarios y traductores.

La perspectiva de los docentes también fue fundamental para comprender los factores didácticos involucrados al proveer un entendimiento más profundo del aprendizaje de vocabulario de los estudiantes de francés lengua extranjera en la secuencia dentro de la clase como fuera de ella, por lo que también se aplicó una entrevista semi estructurada a los dos docentes a cargo de los dos grupos teóricos de la Unidad Valorativa mencionada anteriormente. En su caso, compartieron con el grupo investigador información sobre las estrategias de enseñanza que emplearon durante el semestre, que comprendieron: la ludificación, las discusiones grupales, la narración de experiencias, las fichas para completar los espacios en blanco, la transformación de oraciones, las listas de frecuencia, las composiciones escritas, los mapas semánticos, los conjuntos léxicos, las prácticas de comprensión auditiva, las expresiones formulaicas, el aprendizaje basado en tareas, la enseñanza situacional, y la inmersión lingüística.

La relevancia de esta investigación radica en su potencial para contribuir a la calidad educativa mediante estrategias más efectivas y adaptadas al perfil del estudiantado. Esto se ha de lograr exponiendo las estrategias que fomentan la autonomía en el aprendizaje y promueven un desarrollo lingüístico más equilibrado y sostenible, que son factores clave para el éxito académico en el dominio de lenguas extranjeras. Los resultados de este estudio no solo benefician a los estudiantes, sino que también sirven como una guía para los docentes y diseñadores curriculares interesados en optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del francés.

## **Capítulo 1. Planteamiento el Problema**

### **Situación Problemática**

El aprendizaje de un idioma extranjero es un proceso dinámico y complejo que requiere una sólida formación teórica y conceptual, así como un entrenamiento práctico constante. Los sistemas lingüísticos subyacentes a cualquier lengua, que incluyen la gramática, la pronunciación y las complejas asociaciones entre palabras, son intrincados y demandan tiempo y esfuerzo considerables para su plena comprensión y asimilación. En este contexto, los programas de desarrollo curricular de la Licenciatura en Lenguas Modernas, vigentes desde 2002, presentan deficiencias que limitan las experiencias de aprendizaje de los estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a su evidente desactualización frente a las necesidades actuales del país y de la comunidad.

En 2024, los dos docentes responsables de la Unidad Valorativa Francés Intensivo I, quienes dirigieron esta investigación, observaron la implementación de diversas estrategias metodológicas para el aprendizaje del vocabulario en estudiantes de nivel básico de la carrera. Además, a través de la observación diaria en las clases, identificaron problemas en las macrohabilidades productivas y receptivas del idioma, así como una carencia en el uso de estrategias efectivas para la adquisición de vocabulario.

Consecuentemente, fue fundamental considerar la falta de amplitud y profundidad léxica como un obstáculo significativo en la competencia de vocabulario por parte de los estudiantes. El uso limitado del vocabulario repercutió negativamente en la continuidad del proceso de aprendizaje del francés. Sin una base léxica sólida, los estudiantes experimentaron dificultades para comprender a los hablantes nativos, expresar sus ideas, interactuar con textos auténticos y alcanzar fluidez en el idioma.

Según Shideng (2007, citado en Gao, 2020), la evidencia empírica ha mostrado que “el crecimiento del repertorio léxico de los estudiantes de lengua extranjera a nivel universitario es particularmente intenso en los primeros dos años de formación, y que se desacelera gradualmente con el paso del tiempo” (p. 1327). Esto significa que es necesario designar una especial consideración pedagógica a esta etapa crítica en el proceso formativo para maximizar los resultados en términos de amplitud y profundidad del vocabulario de los estudiantes.

Si bien es cierto que existen diversos factores que inciden en los resultados del proceso de aprendizaje de un segundo idioma, la literatura académica y científica ampliamente coinciden en que, en un contexto de educación formal, existe una relación directa entre las estrategias metodológicas y la efectividad del proceso formativo (Schmitt, 2000; Thornbury, 2002; Pavičić-Takač, 2008; Gardner, 2013; Barcroft, 2015; Webb & Nation, 2017; Nation, 2018; Alcaraz-Mármol, 2023), por lo que constituyen un aspecto de relevancia para la investigación didáctica y lingüística aplicada a la educación.

El abordaje del problema del aprendizaje de vocabulario incluyó componentes de las metodologías de enseñanza, las estrategias de estudio y la competencia lingüística en la adquisición de éste. Esto ayudó a comprender por qué los estudiantes de Francés Intensivo I enfrentaron obstáculos en la aplicación de estrategias para el incremento de su léxico que afectaron significativamente el dominio y uso de la lengua francesa.

### **Enunciado del Problema**

¿Qué estrategias metodológicas inciden en el aprendizaje de vocabulario y su relación con la competencia léxica de los estudiantes de Francés Intensivo I?

### **Justificación**

El presente trabajo: “Estrategias Metodológicas que inciden en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de francés intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas

Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024” tiene como intención describir las estrategias metodológicas aplicadas por los estudiantes, así como caracterizar las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes, a efectos de responder de manera fundamentada al problema crítico observado en la adquisición de vocabulario a nivel básico. Además se pretende establecer el grado de asociación entre dichas estrategias metodológicas y el nivel de aprendizaje de vocabulario a través del análisis de su relación con la competencia léxica de los estudiantes.

El equipo investigador observó una disparidad significativa en el nivel de conocimiento y uso de vocabulario entre los estudiantes inscritos en Francés Intensivo I. Esta variación supuso un desafío sustancial para los estudiantes, quienes por un lado, era la primera vez que estaban en contacto con este idioma extranjero, y por otro, la falta de conocimiento sobre la aplicación de estrategias de asimilación de vocabulario impactó negativamente en su proceso global de adquisición del idioma.

Expertos como Alqahtani (2015) argumentan: “el vocabulario está ampliamente reconocido como un componente fundamental del dominio de una lengua extranjera, sin el cual los estudiantes no pueden progresar a niveles superiores de competencia” (p. 22). Las palabras transmiten la información esencial de las ideas, conceptos e intenciones en los actos comunicativos, por lo que poseer un amplio repertorio léxico determina la sofisticación y calidad de las interacciones.

De hecho Nordlund y Norberg (2020) sostienen: “los errores de vocabulario son más perjudiciales para una comunicación efectiva que los errores morfosintácticos” (p. 92). Si bien un hablante nativo o el usuario de un idioma puede entender un mensaje que contiene errores de inflexión o sintaxis al hacer suposiciones correctivas, la falta de términos precisos o elementos

léxicos necesarios resulta en la interrupción del flujo de las ideas por la recurrencia a la circunlocución de manera constante.

Sin un conocimiento léxico suficiente, los estudiantes son incapaces de comunicarse de manera efectiva, lo que puede obstaculizar su crecimiento académico y profesional en campos que requieren un amplio repertorio léxico. Además, si los estudiantes en el primer año de la carrera no adquieren un vocabulario adecuado en las primeras etapas del aprendizaje de idiomas, enfrentarán dificultades a largo plazo para expresarse plenamente.

Así es confirmado por Wei (2008) cuando puntualiza: “este problema se ve agravado por el fenómeno de la fosilización de errores, por el cual los patrones de lenguaje incorrectos se arraigan profundamente y se vuelven resistentes al cambio” (pp. 127-128). Asimismo, Gao (2020) establece: “es imperativo abordar las deficiencias de vocabulario observadas en un subconjunto de estudiantes de manera rápida y decisiva antes de que se conviertan en barreras permanentes para el dominio del idioma” (p. 1328).

Por otro lado, Hoey (2005) propone: “el vocabulario sirve como la piedra angular del dominio del idioma, permitiendo todos los demás aspectos de la competencia comunicativa” (p. 2). El autor se posiciona en contra de relegar el léxico a un mero sistema de referencias y defiende la primacía del vocabulario para el acto comunicativo. Recomienda alejarse de la tradicional perspectiva fragmentaria que prioriza el estudio puramente estructural del idioma, para centrarse más bien en el estudio de la información léxica, de la cual se derivan las demás interfaces lingüísticas.

La falta de mejora oportuna en las estrategias de aprendizaje de vocabulario puede limitar el progreso de los estudiantes de francés, con consecuencias perjudiciales para sus carreras académicas y profesionales. Agregado a esto, la falta de uso de las estrategias metodológicas

conlleva a la necesidad de una intervención para equipar a los estudiantes con las herramientas léxicas necesarias para continuar el desarrollo de sus habilidades lingüísticas.

Por otra parte, este estudio realizó contribuciones científicas significativas al indagar sobre las estrategias metodológicas que afectaban el aprendizaje de vocabulario que no habían sido exploradas previamente en este contexto, particularmente en la Facultad Multidisciplinaria Oriental. Al adoptar una perspectiva centrada en los involucrados, éste dilucidó las dificultades que enfrentaban y proporcionó información sobre sus experiencias. Por lo que el valor científico de este estudio genera beneficios prácticos significativos tales como: identificar problemas relacionados con las estrategias de enseñanza y aprendizaje y el perfeccionamiento en la adquisición de vocabulario permitiéndoles desarrollar un repertorio léxico más completo.

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

Analizar las estrategias metodológicas utilizadas en el aprendizaje de vocabulario y su relación con la competencia lingüística de los estudiantes de Francés Intensivo I de primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés de la Facultad Multidisciplinaria Oriental en 2024.

### ***Objetivos Específicos***

1. Identificar las estrategias metodológicas aplicadas para la asimilación de vocabulario por los estudiantes de Francés Intensivo I.
2. Clasificar las estrategias metodológicas que influyen en la adquisición de vocabulario en los estudiantes de Francés Intensivo I de acuerdo a su efectividad para el aprendizaje.
3. Analizar la relación entre las estrategias metodológicas y la competencia léxica de los estudiantes.

### **Preguntas de Investigación**

1. ¿Cuáles son las estrategias metodológicas más eficaces para el aprendizaje de vocabulario según la competencia lingüística demostrada en el uso de vocabulario por parte de los estudiantes de Francés Intensivo I?
2. ¿Existe una relación significativa entre el uso de las estrategias metodológicas y la competencia léxica de los estudiantes?
3. ¿Cómo utilizan los estudiantes de Francés Intensivo I las diferentes estrategias metodológicas para el aprendizaje de vocabulario?
4. ¿De qué manera consideran los docentes de Francés Intensivo I que las estrategias de enseñanza influyen en el aprendizaje de vocabulario de los estudiantes?

### **Sistema de hipótesis**

H0: No existe una asociación estadísticamente significativa entre el uso de estrategias metodológicas de estudio y la competencia léxica de los estudiantes de Francés Intensivo I de primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés de la Facultad Multidisciplinaria Oriental en 2024.

H1: Existe una asociación estadísticamente significativa entre el uso de estrategias metodológicas de estudio y la competencia léxica de los estudiantes de Francés Intensivo I de primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés de la Facultad Multidisciplinaria Oriental en 2024.

## **Capítulo 2. Antecedentes**

El aprendizaje del idioma francés, en particular el desarrollo del vocabulario, ha sido un tema de interés constante en la educación, ya que hoy en día, dicha lengua, no solo tiene una utilidad de interés turístico, sino también tiene un peso importante en el enriquecimiento de las habilidades y requerimientos que se necesitan para la vida profesional y laboral. Por ende, es importante investigar los factores que inciden en el aprendizaje de vocabulario en estudiantes de francés en su nivel básico. Este estudio está enfocado en aquellos que cursan Francés Intensivo I en la Licenciatura de Lenguas Modernas con especialidad en el idioma francés e inglés.

Existen ya varios estudios científicos sobre los factores que inciden en el proceso de aprendizaje de vocabulario del idioma francés. En el contexto del aprendizaje de dicho idioma, se han llevado a cabo trabajos relevantes que proporcionan una base para este estudio, tanto de forma internacional como nacional.

### **Antecedentes Internacionales**

Un estudio significativo llevado a cabo por Romero (2023) exploró la percepción sobre el uso y la utilidad de las Estrategias para el Aprendizaje de Vocabulario (EAV), centrándose en los estudiantes del Departamento de Inglés con 3-4 años de experiencia en el aprendizaje del idioma. La investigación se propuso identificar las EAV más frecuentemente utilizadas y aquellas percibidas como más útiles por 100 estudiantes del departamento de inglés. Entre las estrategias más frecuentemente empleadas, se destacaron: la consulta del diccionario, la repetición mental de las palabras, la memorización del nuevo vocabulario en su contexto y la solicitud de ayuda a los compañeros de clase. Estas estrategias reflejan una combinación de métodos tradicionales y más interactivos en el proceso de aprendizaje. En cuanto a la percepción de utilidad, los estudiantes identificaron como más efectivas: el uso del diccionario, la repetición mental de las palabras, la

asociación de los términos con imágenes visuales en la mente y, nuevamente, la consulta a los compañeros. Existe una inclinación hacia técnicas que combinan el procesamiento individual con la interacción social en el contexto educativo.

En un estudio realizado en la Universidad de Najran en Arabia Saudita por Alyami (2018), se examinó el uso de estrategias para el aprendizaje de vocabulario en una segunda lengua. La investigación se centró en analizar los cambios en el comportamiento estratégico de los estudiantes al emplear EAV a lo largo del tiempo y explorar las razones por las cuales los alumnos utilizan o descuidan ciertas estrategias. El estudio involucró a 158 estudiantes de programas de licenciatura, divididos entre las carreras de Inglés y Ciencias de la Computación. Se empleó una metodología mixta, que incluyó un cuestionario sobre información personal y uso de EAV, así como entrevistas semiestructuradas para identificar las preferencias de los estudiantes. Los resultados revelaron que los estudiantes generalmente mantuvieron consistencia en el uso de EAV a lo largo del tiempo. Ambas carreras mostraron una dependencia de la traducción a la lengua materna para comprender palabras nuevas y tendían a anotar las palabras con su significado en L1. Sin embargo, se observó poco interés en organizar sistemáticamente el vocabulario aprendido. Se encontraron diferencias significativas entre las carreras, con los estudiantes de Inglés utilizando más estrategias de procesamiento profundo y valorando más la utilidad de las EAV en comparación con los estudiantes de Ciencias de la Computación.

Agustín Llach (2017) presenta una revisión de las principales variables que influyen en el aprendizaje del vocabulario en una lengua extranjera en el contexto del aula. A continuación, se analizan los resultados más relevantes de estudios que examinan los factores que modulan la adquisición de vocabulario en una lengua extranjera, como la influencia lingüística, el tipo de adquisición (con énfasis en el aprendizaje) y el tipo de tarea utilizada. También se abordan variables con resultados menos concluyentes, como el sexo y la edad. A partir de los resultados

revisados, se sugieren medidas para abordar la enseñanza del vocabulario, lo que tiene implicaciones prácticas para los educadores de lenguas extranjeras interesados en optimizar la adquisición de vocabulario de sus estudiantes.

Keshavarz y Atai (2007) investigaron la relación entre la profundidad del conocimiento del vocabulario de estudiantes de inglés como segunda lengua (ESL), su uso de estrategias de inferencia léxica y su éxito al deducir el significado de palabras desconocidas a partir del contexto. La metodología empleada incluyó la lectura de un pasaje con palabras desconocidas, el uso de protocolos de pensamiento en voz alta para identificar las estrategias de inferencia utilizadas y la aplicación de la prueba de asociación de palabras (WAT) para medir la profundidad del conocimiento del vocabulario. Los resultados revelaron que los estudiantes con un conocimiento más profundo del vocabulario utilizaron ciertas estrategias con mayor frecuencia y eficacia que aquellos con un conocimiento menos profundo. Además, se encontró que la profundidad del conocimiento del vocabulario contribuyó significativamente al éxito en la inferencia léxica, más allá de la contribución del grado de uso de estrategias por parte del estudiante. La profundidad del conocimiento del vocabulario en el proceso de inferencia léxica sugiere que la riqueza del sistema semántico preexistente del estudiante influye en la construcción del significado de palabras desconocidas.

Sosa y Chacin (2013) realizaron una investigación descriptiva con diseño de campo para identificar las estrategias que aplican los estudiantes de Educación Mención Lenguas Extranjeras (inglés y francés) como segunda lengua para adquirir vocabulario, así como la frecuencia de uso de estas estrategias. La muestra aleatoria estuvo compuesta por cuarenta estudiantes de inglés y francés (niveles I, II y III) del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la Universidad de Los Andes. Se aplicó un cuestionario validado de treinta y tres ítems, cuya confiabilidad se calculó mediante el método de mitades partidas, obteniendo un coeficiente de 0,98. Los resultados

revelaron que las estrategias más aplicadas por los estudiantes fueron las metacognitivas, seguidas por las socio-afectivas y luego por las cognitivas. Además, se identificaron nueve estrategias individuales preferidas por los estudiantes para la adquisición de vocabulario y se describieron variables significativas en la habilidad del estudiante según el nivel de idioma. Este estudio contribuye al campo de la enseñanza de lenguas extranjeras al resaltar la importancia de que los docentes enseñen a los estudiantes las diferentes estrategias de aprendizaje existentes para la adquisición de vocabulario en una segunda lengua.

### **Antecedentes Nacionales**

En su investigación titulada “Técnicas de enseñanza de vocabulario utilizadas para enseñar vocabulario en inglés a estudiantes adolescentes”, Guardado et al. (2018) estudiaron el vocabulario y las diversas técnicas empleadas para su enseñanza. Los autores señalaron que, aunque el vocabulario fue desatendido durante décadas, en los años 80 se convirtió en un tema de gran interés para los investigadores. El estudio se realizó mediante un método descriptivo y un enfoque cualitativo, centrándose en el programa de inglés del Centro de Enseñanza de Idiomas Extranjeros de la Universidad de El Salvador (CENIUES), específicamente en el programa para adolescentes. Los investigadores utilizaron observaciones y encuestas como técnicas de recolección de datos, empleando una lista de verificación y dos cuestionarios como instrumentos. Guardado et al. (2018) abordaron el papel primordial del docente en el aprendizaje de vocabulario, señalando que el progreso de los estudiantes depende tanto del contenido como de la metodología de enseñanza. Asimismo, resaltaron que los estudiantes identifiquen las técnicas que les ayudan a retener nuevas palabras y desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje.

En su investigación titulada “La Implementación del Enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas - Una Estrategia para Mejorar la Deficiencia de Vocabulario en Estudiantes de Segundo Año en el Centro Escolar Mercedes Monterrosa de Cárcamo Durante 2020”, Bolaños et al.

(2020) abordaron el problema común de la falta de vocabulario en estudiantes de lenguas extranjeras. Los investigadores buscaron verificar si la implementación de un plan de lección basado en el modelo de Aprendizaje Basado en Tareas (TBLL, por sus siglas en inglés) podría ayudar a los estudiantes de segundo año a manejar un nivel adecuado de vocabulario. El estudio propuso a los docentes una estructura y ambiente de clase diferente, donde los estudiantes pudieran adquirir nuevo vocabulario de manera fácil y agradable. Los investigadores sugirieron que una combinación de lecciones TBLL y actividades de emparejamiento de palabras podría reforzar la retención de vocabulario en los estudiantes, asegurando una mejor adquisición. Para recopilar datos significativos, se desarrollaron diversos instrumentos, incluyendo planes de lección, listas de observación, cuestionarios para estudiantes, y pruebas escritas y orales. La investigación buscó responder hasta qué punto la implementación del método TBLL ayudaría a mejorar el manejo de un nivel adecuado de vocabulario en los estudiantes de segundo año durante la realización de diferentes tareas en el aula.

Cáceres Salinas y Córdova Ortiz (2016) investigaron la influencia del tamaño del vocabulario y el uso de técnicas de escritura en la competencia de los estudiantes en el nivel de redacción académica alcanzado en el curso de Composición de Inglés II, semestre I 2015, en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad de El Salvador. El estudio se centró en estudiantes que ya habían tomado los cursos de Inglés Intensivo y Composición I, y se esperaba que hubieran alcanzado un alto nivel de competencia en inglés. La investigación tuvo como objetivo determinar cómo afecta el tamaño del vocabulario y el uso de técnicas de escritura cuando los estudiantes no aplican estas estrategias adecuadamente. Además, se buscó determinar el nivel de vocabulario de los estudiantes y si utilizaban técnicas de escritura, así como averiguar cuál de estas dos variables influía más en la competencia del estudiante. Los resultados de este estudio podrían ser utilizados por los estudiantes para fortalecer

su nivel actual de inglés. El tamaño del vocabulario y el uso de técnicas de escritura influye en la competencia de los estudiantes, lo que tiene implicaciones prácticas para el diseño de cursos y estrategias de enseñanza.

Madrid Hernández, Vides Rodríguez y Contreras Chacón (2014) llevaron a cabo un estudio titulado “The influence of vocabulary size and the use of reading techniques in the level of reading comprehension of students who are taking Reading and Conversation I course at the Foreign Languages Department of the School of Arts and Sciences of the University of El Salvador during the second semester of 2013”. El objetivo principal fue determinar la influencia del tamaño del vocabulario y el uso de técnicas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Facultad de Ciencias y Artes de la Universidad de El Salvador. La investigación se realizó con una muestra de 62 estudiantes, utilizando tres pruebas: un test de vocabulario, un test para identificar el uso de técnicas de lectura y una prueba de comprensión lectora. Los resultados fueron analizados y organizados en subcategorías según las calificaciones obtenidas, y se utilizaron gráficos lineales para representar los datos. Las conclusiones proporcionan una visión general del impacto del nivel de vocabulario y el uso de técnicas de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua extranjera en el contexto salvadoreño.

De León Pérez y García de Angulo (2013) exploraron la efectividad del uso de PowerPoint como una herramienta multimedia innovadora para la enseñanza de vocabulario en el desarrollo de la destreza lectora en estudiantes de Inglés Intermedio Intensivo I del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de El Salvador. La investigación se centró en evaluar si esta herramienta podría reemplazar técnicas tradicionales como flashcards, imágenes y pictionary. Los autores destacaron que PowerPoint, a pesar de ser comúnmente utilizado en el ámbito empresarial, puede ser adaptado por los profesores de idiomas para presentar vocabulario

de manera eficaz y dinámica, aprovechando las funcionalidades de imágenes, textos coloreados y animaciones sencillas que ofrece el programa. El estudio buscó determinar si el uso de PowerPoint podría contribuir a incrementar el conocimiento de vocabulario de los estudiantes, lo cual a su vez impactaría positivamente en su habilidad de lectura en el idioma inglés. Si bien este antecedente se enfoca en la enseñanza del inglés, la metodología y los resultados obtenidos podrían ser aplicables y comparables con la enseñanza del francés, especialmente en lo referente al uso de herramientas multimedia para la adquisición de vocabulario y el desarrollo de la comprensión lectora.

### **Antecedentes Locales**

En la búsqueda de antecedentes locales relacionados con el tema de esta investigación, se ha evidenciado una ausencia de estudios previos centrados en el proceso de adquisición de vocabulario en el idioma francés en la región oriental de El Salvador. Esta carencia constituye una oportunidad para presentar un esfuerzo pionero que comience a subsanar dicho vacío académico y científico, y que también contribuya significativamente al cuerpo de conocimiento existente a nivel local. La importancia de este estudio radica en su potencial para ofrecer perspectivas novedosas, abordajes metodológicos innovadores y, sobre todo, soluciones prácticas y aplicables que beneficien tanto a la comunidad educativa local como a la academia internacional interesada en el aprendizaje de vocabulario de lenguas extranjeras en el oriente de El Salvador.

### Capítulo 3. Abordaje Teórico

#### El vocabulario desde la lingüística aplicada

El estudio de la lengua y sus componentes interesa desde hace mucho tiempo a lingüistas y académicos. Dos conceptos fundamentales en este campo del saber son el *léxico* y el *vocabulario*, cuyas definiciones se fundamentan en la lingüística aplicada. El léxico “es una entidad teórica que engloba todas las unidades léxicas, o lexías, que existen en esa lengua concreta” (Polguère, 2016, p. 109). También es definido como “un objeto abstracto del conjunto completo de palabras, frases y expresiones, junto con información asociada del que disponen los hablantes de una lengua determinada” (Ježek, 2016, p. 1).

Por su parte, el término de vocabulario puede referirse a dos constructos diferentes. Por una parte, el *vocabulario de un texto* se refiere al “subconjunto de lexías que se emplean en un discurso escrito u oral concreto” (Polguère, 2016, p. 112). Es una manifestación concreta del uso de la lengua, que refleja las decisiones tomadas por el autor o el hablante a la hora de seleccionar determinadas palabras y frases para transmitir el significado deseado. El vocabulario de un texto es, por tanto, un reflejo del repertorio lingüístico del individuo y del contexto en el que se utiliza la lengua.

Por otra parte, el *vocabulario de un individuo* es un subconjunto personal del léxico global de una lengua. Esto consiste: “las lexías que una persona concreta ha adquirido y puede utilizar eficazmente en la comunicación” (p. 113). El vocabulario de un individuo es definido por diversos factores, como la educación, la exposición a distintos entornos lingüísticos y los intereses personales. Es una entidad dinámica que evoluciona con el tiempo, a medida que el individuo conoce nuevas palabras y expresiones y amplía sus conocimientos lingüísticos.

Desde la perspectiva de la lingüística aplicada al aprendizaje de lenguas extranjeras, el léxico resulta imprescindible para su dominio y uso efectivo. Pero su adquisición no es un camino lineal o predefinido, sino que es un proceso gradual que exige una exposición sistemática a través de estrategias metodológicas que promuevan su asimilación.

Se distinguen dos dimensiones del vocabulario que un estudiante de una segunda lengua desarrolla activamente: la amplitud y la profundidad (Wu, 2012, p. 3422). Por una parte, la amplitud describe en términos cuantitativos el tamaño del subconjunto léxico que ha aprendido del idioma meta, mientras que la profundidad se refiere a la calidad de la información que se posee sobre cada lexía. Tanto la amplitud como la profundidad del conocimiento léxico influyen directamente en la capacidad de comprensión y producción de las macrohabilidades lingüísticas puesto que las palabras constituyen los bloques de construcción cuando se desea o se requiere generar contenido nuevo en un idioma.

Numerosos expertos coinciden en que el papel del vocabulario en la competencia lingüística no puede subestimarse de ninguna manera (Nation, 2018, p. IV). El vocabulario es la piedra angular de una comunicación efectiva, ya que permite a los estudiantes comprender lo que se les dice y expresar sus ideas con precisión. Sin un repertorio léxico adecuado, la capacidad de entablar un discurso coherente se ve gravemente comprometida, independientemente del dominio de otros aspectos lingüísticos, como la gramática o la pronunciación.

En un nivel más avanzado, existen incluso eruditos que redireccionan el estudio descriptivo del lenguaje desde la estructura gramatical hacia la primacía del léxico, como es el caso de la teoría de Hoey (2005) que “invierte los papeles del léxico y la gramática, argumentando que el léxico está estructurado de forma compleja y sistemática y que la gramática es un resultado de esta estructura léxica” (p. 1).

### **Infraestructura del léxico mental**

En consonancia con lo planteado anteriormente, se ha estudiado de manera experimental y crítica el proceso cognitivo que permite la adquisición de elementos léxicos durante el aprendizaje de un idioma extranjero. El estudio más reciente fue realizado por Baxter, Bekkering, Dijkstra, Droop, van den Hurk y Leóné (2021, pp. 24-30), quienes explican la complejidad de dicho proceso, que involucra la creación, el fortalecimiento y la conexión de representaciones mentales de las palabras que se van aprendiendo continuamente en un sistema de redes neuronales denominado léxico mental (Figura 1).

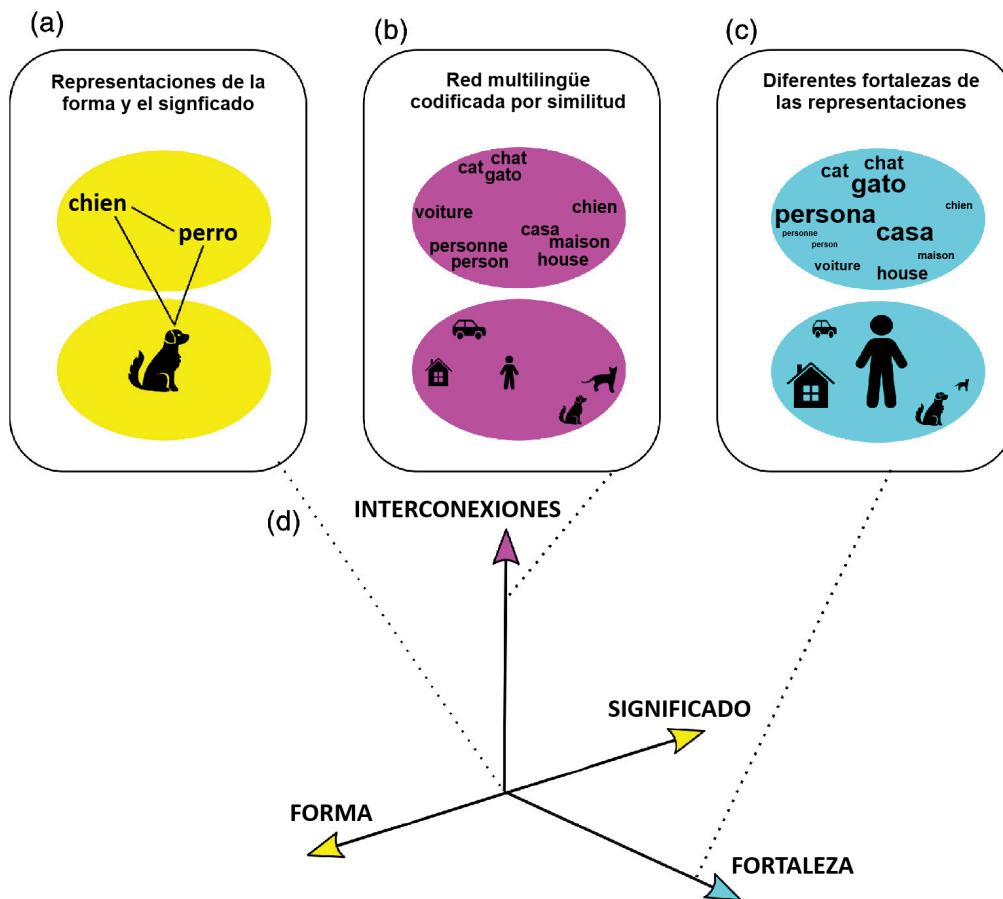
Su organización gira en torno a las dimensiones de la forma, sea esta escrita (ortográfica) u oral (fonológica), así como del significado (semántica). La interconexión entre estas representaciones se organiza en redes neuronales según su similitud, es decir, la proximidad entre las palabras basándose en sus respectivas características ortográficas, fonológicas y semánticas. La fortaleza de las representaciones no es heterogénea, y de la misma forma sus conexiones presentan una alta variación. Esto sucede en función de la frecuencia de uso, la multimodalidad de la experiencia sensorial con las palabras, y la complejidad de las asociaciones entre las formas y sus respectivos significados.

El proceso de aprendizaje de vocabulario en un segundo idioma se ve influenciado por el léxico mental de acuerdo a su estructura y funcionamiento, en donde emerge una competencia entre las palabras por ser recuperadas durante la exposición y la generación de contenido en el idioma objetivo. Cuando se aprenden nuevas palabras, en este caso del francés, estas se integran en las redes neuronales existentes, compitiendo con las palabras ya conocidas, tanto en la lengua materna (L1) como en la L2. Esta competencia puede facilitar o dificultar el aprendizaje, dependiendo de la similitud entre las palabras, la frecuencia de uso y la fortaleza de las representaciones existentes. Por ejemplo, palabras similares en forma o significado pueden

interferir entre sí, mientras que palabras con representaciones fuertes pueden actuar como facilitadores en la recuperación de nuevas palabras. Consultar Bardovi-Harlig y Sprouse (2018) para obtener una explicación en profundidad sobre la transferencia interlingüística (tanto positiva o negativa) que no abarca únicamente el vocabulario sino del idioma en general.

### Figura 1

*Marco visual de las tres propiedades principales del léxico mental.*



*Fuente: adaptado de Baxter et al. (2021) quienes explican: (a) Representaciones de forma y significado distintas pero asociadas. (b) Redes codificadas por similitud para la forma y el significado (por ejemplo, chat y cat están cerca en la forma, lejos en el significado; lo mismo para gato y perro). (c) Diferente fuerza de las representaciones (indicada por el tamaño del icono) (p. 26).*

En contextos formales de la enseñanza de un segundo idioma, como lo es el caso del francés lengua extranjera a nivel universitario, es indispensable que se tome en cuenta el constructo del léxico mental. Esto se debe realizar basándose en la comprensión sobre la interacción entre forma, significado, estructura de la red y fortaleza de las representaciones a efectos de seleccionar las palabras a introducir así como las estrategias de enseñanza y consolidación del nuevo vocabulario y así optimizar el proceso de aprendizaje significativo de los estudiantes. La integración de las nuevas palabras en el léxico mental y el fortalecimiento de sus respectivas representaciones puede lograrse a través de la enseñanza de palabras de alta frecuencia de uso, la presentación de palabras en diferentes modalidades sensoriales y la práctica de recuperación espaciada, sin menospreciar los esfuerzos que los propios estudiantes pueden realizar para su consecución.

### **Interfaces lingüísticas del léxico mental**

En el estudio del léxico es fundamental comprender cómo interactúan los elementos léxicos con otros componentes del lenguaje. Esta interacción suele describirse en términos de interfaz lingüística. Según la definición Ramchand & Reiss (2007), “las interfaces lingüísticas son las conexiones informativas y la comunicación entre módulos putativos dentro del lenguaje” (p. 2). Esto significa que el léxico, aunque es un módulo en sí mismo que contiene lexías y su información asociada (como el significado, la pronunciación y las propiedades sintácticas), no funciona de forma aislada. Se comunica con otros módulos, como los de sintaxis, morfología y fonología.

En este apartado se aborda los aspectos formalmente reconocidos por la disciplina de la lingüística aplicada, que interactúan con las representaciones mentales del léxico mental según se expuso en la sección anterior. En la Tabla 1, adaptado de Nation (2018, pág. 49), se provee un panorama general de los elementos constituyentes de los aspectos lingüísticos o representaciones

mentales de las palabras, tanto al momento de percibir las (R) como de recuperarlas y producirlas (P), junto con preguntas que facilitan la comprensión de las implicaciones de los mismos.

**Tabla 1.**

*Aspectos del conocimiento lingüístico de las lexías*

<b>Fonología</b>	forma hablada	R	¿Cómo suena la palabra?
		P	¿Cómo se pronuncia la palabra?
<b>Ortografía</b>	forma escrita	R	¿Qué aspecto tiene la palabra?
		P	¿Cómo se escribe y deletrea la palabra?
<b>Morfología</b>	partes de la palabra e inflecciones	R	¿Qué partes se reconocen en esta palabra?
		P	¿Qué partes de la palabra son necesarias para expresar el significado?
<b>Sintaxis</b>	patrones gramaticales	R	¿En qué patrones aparece esta palabra?
		P	¿En qué patrones debemos utilizar esta palabra?
<b>Semántica</b>	forma y significado	R	¿Qué significado señala esta forma léxica?
		P	¿Qué forma verbal puede utilizarse para expresar este significado?
	conceptos y referentes	R	¿Qué incluye el concepto?
		P	¿A qué elementos puede referirse el concepto?
	asociaciones	R	¿En qué otras palabras nos hace pensar?
		P	¿Qué otras palabras podríamos utilizar en lugar de ésta?
<b>Pragmática</b>	colocaciones	R	¿Qué palabras o tipos de palabras aparecen con ésta?
		P	¿Qué palabras o tipos de palabras debemos utilizar con ésta?
	limitaciones de uso	R	¿Dónde, cuándo y con qué frecuencia podemos encontrar esta palabra?
		P	¿Dónde, cuándo y con qué frecuencia podemos utilizar esta palabra?

**Nota: R = Recepción de la palabra; P = Producción de la palabra**

*Fuente: adaptado de Nation (2018, pág. 49)*

### ***Formas escrita y oral***

En el ámbito de la lingüística, “el término ‘palabra’ presenta una ambigüedad inherente que puede generar confusión” (Polguère, 2016, p. 47). Para evitar estas dificultades, se ha establecido una terminología precisa que diferencie entre la forma de la palabra y el lexema. La forma de la palabra se refiere a la unidad lingüística concreta que posee autonomía operativa y cohesión interna. Es decir, “se trata de la realización fonológica o gráfica de una palabra en un contexto específico” (p. 48). Por ejemplo, “chante” (canto), “chantes” (cantas) y “a chanté” (cantó) son diferentes formas de la palabra que corresponden al mismo lexema “chanter” (cantar).

El lexema, por otro lado, “constituye una entidad abstracta de nivel superior que se materializa en las oraciones a través de diversas formas de palabras” (p. 51). Es la unidad básica del léxico que porta el significado fundamental. En el ejemplo anterior, “chanter” (cantar) sería el lexema que engloba todas sus posibles formas. Esta distinción entre forma y lexema resulta fundamental para comprender la complejidad de las unidades léxicas y evitar ambigüedades en el análisis lingüístico, ya que permite analizar las palabras tanto en su dimensión concreta (forma) como en su dimensión abstracta (lexema).

### ***Semántica***

Más allá de la forma y el lexema, el significado de una expresión lingüística se define como “la propiedad que esta expresión comparte con todas sus paráfrasis” (p. 161). En otras palabras, el significado se establece a través de relaciones de equivalencia o casi equivalencia con otras expresiones. Para ilustrar, “humain” (humano) y “homme” (hombre) comparten un significado similar y pueden utilizarse como paráfrasis en muchos contextos. Esta red de relaciones permite describir y comprender el significado de una palabra dentro del sistema léxico de la lengua.

Es importante destacar que el significado de una palabra no se agota en su definición denotativa. La connotación añade una capa adicional de complejidad, al referirse a un contenido informativo asociado a la palabra, pero que no se expresa necesariamente con su uso (p. 159). Por ejemplo, la palabra “loup” (lobo) puede connotar ideas de ferocidad, peligro o soledad, que no forman parte de su significado central, pero que influyen en su interpretación y percepción.

### ***Pragmática***

Además, el significado de una palabra puede variar en función del contexto en el que se utiliza. La pragmática, definida por Polguère (2016) como: “el conjunto de fenómenos [...] que relacionan la lengua con el contexto de enunciación e interpretación de los enunciados” (p. 258), estudia precisamente esta dimensión contextual del lenguaje. Factores como las intenciones del hablante, las inferencias del receptor y las convenciones sociales pueden influir en la interpretación de una palabra.

La teoría de los actos de habla de Austin (1970, citado en Polguère, 2016, p. 263) proporciona un marco para analizar las diferentes dimensiones del acto comunicativo. Esta teoría distingue entre el acto locutivo (el acto de decir algo), el acto ilocutivo (la intención del hablante al decir algo) y el acto perlocutivo (el efecto que se produce en el oyente). Se ven afectados por factores pragmáticos, lo que demuestra el papel del contexto en la comunicación.

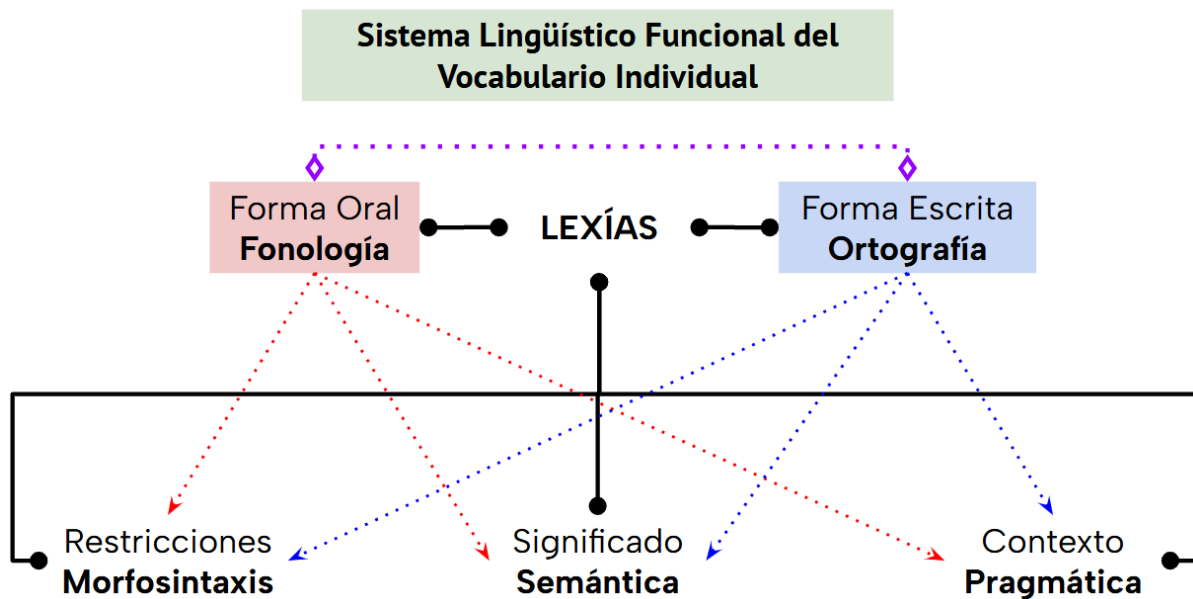
### ***Morfosintaxis***

Finalmente, las palabras están sujetas a restricciones gramaticales que limitan su capacidad de combinarse con otras. Estas restricciones, que “no pueden deducirse ni de su significado ni de su significante” (p. 37), forman parte de la combinatoria restringida de la palabra. Para ser preciso, en francés se puede decir “un livre intéressant” (un libro interesante) pero no “un intéressant livre” (un interesante libro) aunque ambas secuencias tengan los mismos elementos. Estas restricciones recalcan las reglas y convenciones de la lengua y son centrales

para la correcta formación de expresiones gramaticales. Ignorarlas puede llevar a la producción de expresiones agramaticales o inaceptables.

**Figura 2**

*Sistema Lingüístico Funcional del Vocabulario Individual*



*Fuente: elaboración propia a partir de Nation (2018), Polguère (2016), Ježek (2016) y Ionin, Montrul y Slabakova (2024)*

La Figura 2 representa el Sistema Lingüístico Funcional del Vocabulario Individual, una estructura teórica que organiza las diferentes dimensiones implicadas en la activación, representación y uso del léxico en el procesamiento lingüístico. En su núcleo central, se encuentran las lexías, que son unidades abstractas que integran las formas orales y escritas de las palabras. La forma oral, vinculada a la fonología (en rojo), y la forma escrita, asociada a la ortografía (en azul), actúan como interfaces que facilitan el acceso y la recuperación del significado. Estas dimensiones formales están interconectadas con la semántica (significado) y se sitúan en el eje central de la representación léxica, permitiendo la integración de las propiedades fonéticas, gráficas y conceptuales en una única entidad lingüística.

Por otro lado, también articula la relación del vocabulario individual con restricciones morfosintácticas y contextos pragmáticos, evidenciando la complejidad funcional del sistema léxico. Las restricciones morfosintácticas delimitan el comportamiento gramatical de las lexías, condicionando su distribución y concordancia en el discurso, mientras que el contexto pragmático sitúa las lexías en situaciones comunicativas específicas, orientando su interpretación y uso según factores extralingüísticos. Las flechas punteadas indican un flujo dinámico e interactivo entre estas dimensiones producto del mapeo lingüístico particular a cada individuo durante su proceso de adquisición de una segunda lengua.

### **Evaluación del conocimiento y uso del vocabulario**

Al reflexionar sobre la complejidad del proceso de aprendizaje de un idioma extranjero, la evaluación de las competencias lingüísticas requiere de técnicas e instrumentos elaborados a partir de referentes estandarizados. La Unión Europea, a la cual pertenecen 27 países del continente euroasiático, desarrolló el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) que contiene descriptores precisos para cada nivel de dominio de un idioma extranjero. En el apartado de la competencia comunicativa, se presentan las de índole lingüística, a la cual pertenece el alcance léxico, figurado a continuación en la traducción del MCERL al español por el Instituto Cervantes (2021, pp. 145, 146).

#### **Tabla 2.**

##### *Escala de alcance léxico en el MCERL*

<b>Nivel</b>	<b>Descriptor</b>
<b>C2</b>	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales; muestra conciencia de los niveles connotativos del significado.
<b>C1</b>	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite suplir con

---

soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se le nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación.  
 Selecciona entre varias opciones de vocabulario en casi todas las situaciones utilizando sinónimos incluso de palabras/signos menos habituales.  
 Tiene buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales frecuentes; juega con las/los palabras/signos bastante bien.  
 Entiende y utiliza de forma adecuada la variedad de vocabulario técnico y expresiones idiomáticas propia de su área de especialidad.

---

**B2** Entiende y utiliza la principal terminología técnica de su ámbito cuando discute sobre su área de especialidad con otros especialistas.  
 Dispone de un buen alcance léxico sobre asuntos relativos a su especialidad y sobre la mayoría de temas generales. Varía la formulación para evitar la repetición frecuente, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.  
 Produce combinaciones léxicas adecuadas de muchas/os palabras/signos de forma bastante sistemática en la mayoría de los contextos.  
 Entiende y utiliza gran parte del vocabulario especializado de su ámbito, pero tiene problemas con terminología especializada fuera de él.

---

**B1** Dispone de un buen alcance léxico relacionado con temas conocidos y situaciones cotidianas.  
 Tiene suficiente vocabulario para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida cotidiana, como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad.

---

**A2** Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en transacciones rutinarias y cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos.  
 Tiene suficiente vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas.  
 Tiene suficiente vocabulario para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.

---

**A1** Tiene un repertorio léxico básico de palabras/signos y frases relativas/os a situaciones concretas.

---

*Fuente: Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. (Instituto Cervantes, 2021, pp. 145, 146)*

Con este marco de referencia operativo, se han desarrollado innumerables investigaciones en el campo de la lingüística aplicada a la didáctica y pedagogía. Varias de ellas se han concentrado en la amplitud de vocabulario que un estudiante debe poseer según el nivel en que se encuentra, con el fin de determinar el avance en su dominio del idioma extranjero meta. Uno de ellos fue James Milton (2010) quien en su estudio hizo este hallazgo:

[...] las diferencias entre las puntuaciones medias en cada nivel del MCER son estadísticamente significativas, y los modelos de regresión lineal muestran que [...] entre el 60 y el 70% de la varianza en los niveles del MCER puede explicarse por las diferencias en el tamaño del vocabulario. De estos datos se desprende que la hipótesis de la literatura del MCER, según la cual a medida que los alumnos avanzan en los niveles del MCER sus léxicos de lenguas extranjeras aumentan en tamaño y complejidad, es cierta en términos generales (pág. 225).

Además, en un estudio realizado en el norte de España con 50 estudiantes de francés como lengua extranjera (FLE) por Milton and Alexiou (2009, citado en Milton, 2010), se encontró los siguientes puntajes sobre el conocimiento de léxicos según el nivel del MCERL:

**Tabla 3.**

*Tamaño estimado del repertorio léxico según nivel del MCERL*

<b>Nivel en el MCERL</b>	<b>Tamaño estimado del repertorio léxico y desviación estándar</b>
<b>C2</b>	3721 (416)
<b>C1</b>	2675 (643)
<b>B2</b>	2450
<b>B1</b>	2194 (717)
<b>A2</b>	1700 (841)
<b>A1</b>	894 (604)

*Fuente: Scores on vocabulary size measures and CEFR levels (Milton, 2010, pág. 225)*

En la misma línea, la metodología empleada para determinar los alcances léxicos de estudiantes de idiomas extranjeros es informada por fundamentos pedagógicos sobre diseños de pruebas evaluativas que se concentran en el reconocimiento y la producción de vocabulario.

En primer lugar, se debe saber qué palabras evaluar a partir del rango en que se encuentran según el nivel del MCERL. Claro está que el marco no es específico de un idioma, por lo que se debe consultar corpus lingüísticos de frecuencia de aparición de las palabras en el uso cotidiano y auténtico en un idioma particular. Para el francés, se hace referencia a la obra de Lonsdale y Le Bras (2009) publicada por Routledge bajo el título de Diccionario de frecuencia del francés. En la introducción se describe la estructura de las entradas y su relación al corpus lingüístico.

Cada una de las entradas del frecuencia contiene la palabra propiamente dicha, su(s) parte(s) de parte(s) de la oración (sustantivo, verbo, adjetivo, etc.), un contexto que refleja su uso real en francés, una traducción traducción al inglés de ese contexto e información información estadística sobre el uso de esa palabra.

Una vez determinadas las palabras objetivo a evaluar, se debe concebir el tipo de problemas o elementos para explorar la destreza cognitiva de los estudiantes con los ítems léxicos. Milton (2009) señala el uso de ítems de opción múltiple para evaluar si un estudiante conoce la forma de las palabras y su significado. Además, estas opciones múltiples se pueden combinar con ítems de llenar espacios en blanco con (fill-in-the-blanks) para medir el conocimiento de los componentes morfológicos de las palabras.

Lo anterior se concentra en el conocimiento y el reconocimiento pasivo del vocabulario y no se contemplan elementos más profundos dentro del léxico mental. Para lograr esto segundo, es necesario que el estudiante produzca contenido original, ya sea a partir de instrucciones en el idioma meta de completar espacios en blanco o un ejercicio de traducción desde el idioma materno hacia el francés, como en este caso. El material que se obtiene en este tipo de procedimientos constituye una fuente primaria sobre el objeto de estudio, y Milton (2009) los caracteriza de esta manera:

Las medidas de traducción y de respuesta forzada, como los ejercicios de completar espacios en blanco, tienen la gran virtud de que el diseñador de la prueba puede controlar, al menos hasta cierto punto, el lenguaje que producirá el sujeto. Por lo tanto, es posible tomar una muestra controlada de las palabras que el alumno puede producir para estimar la amplitud de sus conocimientos generales. [...] Las pruebas de traducción son relativamente rápidas y fáciles de construir; por ejemplo, se puede dar una lista de palabras en la primera lengua (L1) al alumno, que tiene que proporcionar un equivalente en la lengua extranjera. Si las palabras en la lengua extranjera se seleccionan de la misma fuente que las palabras para las pruebas receptivas, se obtienen puntuaciones directamente comparables. También es rápido y fácil de calificar, ya que, cuando las palabras tienen un equivalente directo en L1, hay poco margen para la subjetividad o el juicio a la hora de reconocer la respuesta correcta, y esto debería hacer que la prueba fuera fiable.

### **El aprendizaje desde una epistemología constructivista**

El constructivismo, en lugar de ser una teoría singular y unificada, ofrece una lente epistemológica distinta a través de la cual entender la naturaleza del aprendizaje. Como lo afirma Schunk (2012) “en sentido estricto, el constructivismo no es una teoría, sino una epistemología o explicación filosófica sobre la naturaleza del aprendizaje” (p. 230). Dicho entendimiento sitúa al constructivismo como un marco para examinar cómo se adquiere y construye el conocimiento, más que como un conjunto prescriptivo de métodos de instrucción, que, sin embargo, puede informar.

La postura dialéctica del constructivismo presenta la interacción dinámica del individuo con su entorno para la formación del conocimiento. Schunk define: “el conocimiento se deriva de la interacción entre las personas y su entorno” (p. 232). Esta interacción no es una recepción pasiva de información externa, sino un compromiso activo que conduce al desarrollo de

‘constructos’. Estos, sin embargo, no son simples reflejos del mundo exterior ni únicamente productos de procesos internos. Por el contrario, “reflejan los resultados de las contradicciones mentales que se generan al interactuar con el entorno” (p. 232). La experiencia y la interacción desencadenan la disonancia cognitiva y la posterior construcción del conocimiento. Es precisamente el proceso de resolución de estas contradicciones mentales a través del involucramiento con el mundo lo que fundamenta la perspectiva constructivista.

En este proceso interactivo subyace el principio de que los alumnos son agentes activos de su propio aprendizaje: “un supuesto fundamental del constructivismo es que las personas son estudiantes activos y desarrollan el conocimiento por sí mismas” (p. 231). Este papel activo distingue al constructivismo de otros modelos de aprendizaje más pasivos, en los que el conocimiento simplemente se transmite del profesor al alumno. En cambio, se considera a los alumnos como constructores activos de significado, que interpretan y reinterpretan constantemente sus experiencias para construir su propia comprensión. El énfasis que se le da a la agencia individual y colectiva en la participación activa tiene implicaciones significativas para la práctica.

En consecuencia, el papel del docente pasa de ser el de un instructor tradicional a ser el de un facilitador de experiencias de aprendizaje. “Los profesores no deben enseñar en el sentido tradicional de dar instrucciones a un grupo de estudiantes, sino que deben estructurar situaciones en las que los estudiantes se comprometan activamente con el contenido mediante la manipulación de materiales y la interacción social” (p. 231). Este cambio requiere la creación de entornos de aprendizaje que fomenten la exploración, la experimentación y la colaboración. Al ofrecer oportunidades para que los estudiantes interactúen con los materiales, participen en una interacción social significativa y se enfrenten a conceptos difíciles, los docentes proveen las

condiciones adecuadas para la construcción activa del conocimiento, que es fundamental para la epistemología constructivista, la cual se aleja de la instrucción directa y se acerca a la facilitación.

### **Teoría sociocultural y adquisición de un segundo idioma**

La teoría sociocultural (TSC), tal como es expuesta por Lantolf, Poehner y Thorne (2020), proporciona un marco para comprender la adquisición de un segundo idioma por la naturaleza mediacional de la cognición humana. Según la TSC, “el funcionamiento mental humano es fundamentalmente un proceso mediado que se organiza mediante artefactos, actividades y conceptos culturales” (p. 223). Esto sitúa el aprendizaje lingüístico dentro del contexto amplio de marcos histórico-culturales, postulando que “los procesos de desarrollo ocurren mediante la participación en contextos culturalmente, lingüísticamente e históricamente configurados, como la vida familiar, las interacciones entre pares, espacios públicos, entornos laborales y, primordialmente para nuestros propósitos, contextos educativos formales” (p. 223). Estos entornos proporcionan ambientes dinámicos donde los estudiantes interactúan activamente con herramientas lingüísticas y culturales para construir significados significativos para cada uno de ellos.

Medular en la TSC es el reconocimiento de que “el lenguaje, en todas sus manifestaciones, constituye el artefacto cultural más omnipresente y potente que los seres humanos poseen para mediar su conexión con el mundo, entre sí mismos y con su entorno” (p. 227). El rol mediacional del lenguaje explica su función dual como herramienta comunicativa y de desarrollo mental. Para ilustrar, en contextos educativos formales, las prácticas instruccionales sistemáticas buscan proveer un andamiaje (entiéndase *una estructura de apoyo*) a la comprensión conceptual de los estudiantes. En este proceso, se puede “explicar de manera sistemática un concepto presentado a los estudiantes en un lenguaje no técnico, susceptible de ser comprendido

con facilidad” (p. 233). Dichas explicaciones constituyen un puente entre el conocimiento cotidiano de los estudiantes y los marcos conceptuales operativos del segundo idioma.

Más aún, la TSC detalla la interacción dialógica en el desarrollo cognitivo. Como destacan Landtolf et al. (2020), la pedagogía efectiva implica “comparar y contrastar la comprensión actual de los estudiantes sobre un concepto, potencialmente derivada de su conocimiento cotidiano o instrucciones previas” (p. 233), facilitando así el proceso de refinamiento conceptual. En este intercambio dialógico, se incentiva a los estudiantes “a verbalizar su comprensión del concepto inicialmente entre pares (comprensión comunicativa) y posteriormente a sí mismos (comprensión dialógica)” (p. 233). Esta práctica se alinea con la aserción de Vygotsky sobre el lenguaje como herramienta mediacional en el pensamiento humano, permitiendo a los estudiantes internalizar y reconfigurar su comprensión de conceptos lingüísticos.

La integración de la TSC en la enseñanza de idiomas extranjeros también contempla la vinculación de conceptos teóricos con “actividades concretas específicamente diseñadas para proporcionar oportunidades de práctica conceptual” (p. 233). Se puede incluir tareas, representaciones dramáticas, simulaciones de roles, ejercicios de lectura y escritura, todos concebidos para situar el aprendizaje en contextos significativos y socialmente mediados. Tales aplicaciones prácticas garantizan que los estudiantes no solo conceptualicen, sino que además operacionalicen su comprensión lingüística en diversos escenarios comunicativos.

### **Teoría de adquisición de segunda lengua asociativa basada en el uso**

*La teoría de adquisición de segunda lengua asociativa basada en el uso* reconceptualiza fundamentalmente el aprendizaje lingüístico como un proceso emergente y dinámico arraigado en la experiencia comunicativa. En su núcleo, la teoría postula que la adquisición del lenguaje es proporcional a la exposición comunicativa, donde la competencia lingüística de los estudiantes se

desarrolla mediante un involucramiento directo con el idioma meta. Como articulan Ellis y Wulff (2020): “el aprendizaje de idiomas se basa principalmente en la exposición de los estudiantes a su segunda lengua (L2) en uso, es decir, su experiencia comunicativa utilizando la L2” (p. 63).

Esta perspectiva teórica desafía los paradigmas lingüísticos tradicionales al aseverar que el aprendizaje del lenguaje ocurre a través de mecanismos cognitivos generales en lugar de estructuras innatas específicas del lenguaje. Los estudiantes “inducen las reglas de su L2 a partir de esta experiencia empleando procesos que no son exclusivos del aprendizaje de idiomas, sino que son generales y operan en cualquier tipo de aprendizaje” (p. 63). Críticamente, la teoría conceptualiza el lenguaje no como un sistema estático, sino como “un proceso gradual en el cual el lenguaje emerge como un sistema complejo y adaptativo (en el sentido de refinamiento continuo) a partir de la interacción de sistemas cognitivos simples con el *input* <sup>1</sup>” (p. 64).

La adquisición es fundamentalmente asociativa, centrada en lo que los académicos denominan “construcciones”: emparejamientos complejos de forma lingüística y significado o función, donde el aprendizaje se convierte en un proceso de establecimiento de asociaciones probabilísticas. Cuanto más fiable es la conexión entre una forma lingüística y su manifestación semántica o funcional, reforzada en parte por la frecuencia y asociaciones extra lingüísticas, más fácilmente se adquiere.

Este aprendizaje asociativo ocurre mediante análisis distribucionales sofisticados realizados por el sistema cognitivo del estudiante. El cerebro realiza “análisis distribucionales de los ejemplares de un par forma-significado/función dado” (p. 64), considerando meticulosamente múltiples dimensiones: frecuencia, inserción contextual, patrones de colocación y entornos lingüísticos más amplios. En consecuencia, “aprender construcciones significa aprender la

---

<sup>1</sup> En la lingüística aplicada a la adquisición de segundas lenguas, el “input” se refiere a la exposición que tiene un estudiante a la lengua que está aprendiendo. Es decir, es el conjunto de datos lingüísticos a los que está expuesto, ya sea de forma oral o escrita.

asociación entre forma y significado o función” (p. 66), siendo la eficiencia del aprendizaje directamente proporcional a la fiabilidad y consistencia de estas correlaciones forma-significado/función.

### **Estrategias metodológicas**

Con lo planteado anteriormente, es más que claro que no solo el docente es el encargado de ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que los estudiantes poseen también un rol en la conducción del mismo. Ambos deben colaborar de manera articulada para lograr los objetivos de aprendizaje, alcanzados mediante una serie de acciones planificadas e intencionales que constituyen el aprendizaje estratégico.

En el manual de estudios de vocabulario por Routledge, Yongqi (2019) define el aprendizaje estratégico como “un proceso intencional, dinámico e iterativo para el aprendizaje eficaz, eficiente e incluso agradable del vocabulario” (pág. 271). Se aleja dicho concepto del aprendizaje incidental porque hay una conciencia plena del objetivo perseguido a través de la aplicación de estrategias metodológicas, que responden a la complejidad y especificidad del contexto en que tiene lugar la formación. Su alcance se deriva de la naturaleza de los procesos involucrados en la actividad intelectual de los estudiantes para facilitar el aprendizaje significativo y la generación de conocimiento. Se busca además maximizar los resultados obtenidos en relación con la inversión de recursos mentales y materiales disponibles para su ejecución.

Arquello y Sequeira (2016) hacen una distinción de las estrategias metodológicas en función del actor educativo que las implementa, por lo que surge la siguiente tipología: estrategias de enseñanza por parte de los docentes y estrategias de aprendizaje según las elecciones de los estudiantes.

Las estrategias de enseñanza son aquellas que “pautan una determinada manera de proceder en el aula por parte del docente; organizan y orientan las preguntas, actividades a realizar y las explicaciones; y motivan al estudiante a querer aprender” (p. 5). Se inscriben en la secuencia didáctica y son altamente planificadas puesto que son particulares de la concreción curricular a nivel institucional y del aula, respondiendo a las necesidades e intereses del grupo clase. También dependen del estilo de enseñanza del docente, sus creencias sobre la educación, la formación pedagógica que recibió, y la experiencia que ha desarrollado en el ejercicio de su profesión.

Por otra parte, las estrategias de aprendizaje son “el conjunto de actividades mentales empleadas por el estudiante, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimientos” (p. 6). Con lo anterior, se asume que aprender no es una mera recepción de conocimiento, sino su construcción activa a través de acciones mentales deliberadas, que involucran procesos cognitivos superiores, y no solo comportamientos externos. Las estrategias de aprendizaje facilitan la adquisición de información y el desarrollo de habilidades pero no los garantizan, pues su efectividad depende de factores como el conocimiento previo del estudiante, la motivación, la calidad de los materiales, entre otros. Además, el contexto también juega un rol importante en los resultados de su utilización puesto que cada estrategia es particular a un objetivo propuesto, por lo que los estudiantes deben poseer la habilidad de adaptarlas según el repertorio con el que cuentan.

Finalmente, las estrategias metodológicas “permiten identificar principios y criterios, a través de métodos, técnicas y procedimientos que constituyen una secuencia ordenada y planificada que permite la construcción del conocimiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 7). En esencia, para un aprendizaje eficaz de vocabulario, estas proporcionan el proyecto pedagógico adecuado al integrar sistemáticamente prácticas de

enseñanza eficaces con oportunidades para que los alumnos empleen activamente estrategias de aprendizaje pertinentes. Proporcionan la estructura dentro de la cual tanto las estrategias de enseñanza como las de aprendizaje pueden funcionar de manera óptima, lo que permite que los métodos de enseñanza elegidos faciliten el uso de estrategias de aprendizaje eficaces, maximizando la adquisición de vocabulario.

### ***Estrategias para el aprendizaje de vocabulario***

Desde la perspectiva del estudiante, basado en una amplia consulta de la literatura académica y científica, Pavičić Takač (2008) argumenta lo siguiente sobre las Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario (EAV):

Las EAV implican comportamientos observables y no observables, ya que incluyen actividades físicas y mentales. Las EAV se orientan a problemas, enfocándose en tareas lingüísticas específicas, y se consideran eficientes y productivas en la resolución de problemas. Contribuyen al aprendizaje de manera directa e indirecta.

Las EAV son sistemáticas, ya que los estudiantes las emplean basándose en su conocimiento en lugar de descubrirlas incidentalmente. Además, las EAV son finitas, ya que no son creaciones idiosincrásicas de estudiantes individuales.

Las estrategias de aprendizaje de vocabulario son actividades a parte realizadas en la tarea aislada de adquirir vocabulario en la lengua meta. Comparten características clave según lo descrito por Nation (2001): “implican elección, son complejas y de múltiples pasos, requieren conocimiento y se benefician del entrenamiento, y aumentan la eficiencia del aprendizaje y uso del vocabulario”. Aunque las estrategias de aprendizaje de vocabulario se emplean para la adquisición léxica, pueden aplicarse en diversas tareas de aprendizaje de idiomas, al igual que las estrategias generales de aprendizaje pueden utilizarse en el contexto del aprendizaje de vocabulario (pp. 47-45).

Las Estrategias de Aprendizaje de Vocabulario encarnan una dualidad, pues sintetizan lo tangible y lo cognitivo para abordar los retos lingüísticos con precisión. Esta bifurcación existe en función de su naturaleza funcional, como herramientas de resolución de problemas incrustadas en la sistematicidad, rechazando el descubrimiento aleatorio y centrándose en el despliegue premeditado por parte de los alumnos. Su alcance limitado refleja una epistemología compartida más amplia dentro del ámbito de la adquisición de lenguas, por lo que estas estrategias no surgen del ingenio individual, sino de paradigmas pedagógicos colectivos. La afirmación de Pavičić sobre su aplicación más allá de la adquisición del léxico rompe con la percepción de su confinamiento, replanteando las EAV como estructuras transdisciplinares, igualmente potentes en diversos contextos lingüísticos. La interacción entre su complejidad inherente, su dependencia de la formación y su capacidad para amplificar la eficacia del aprendizaje revela una tensión: un equilibrio entre la autonomía y la eficacia dependiente de la instrucción. Esta dinámica sitúa a las estrategias de aprendizaje virtual no como meras herramientas, sino como lugares de negociación en los que las elecciones de los alumnos interactúan con los marcos pedagógicos, desafiando la visión de las estrategias como facilitadores pasivos y reimaginándolas como constructos activos moldeados por imperativos educativos sistémicos.

### ***Grupos de Estudio***

Fernandez-Dobao (2014) argumenta:

Desde una perspectiva sociocultural, el trabajo en grupo representa más conocimientos y recursos lingüísticos para compartir. [...] El concepto de diálogo colaborativo se ha operacionalizado a través de los episodios relacionados con la lengua (ERL), definidos como 'cualquier parte del diálogo en la que los estudiantes hablan sobre la lengua que están produciendo, cuestionan su uso de la lengua o se corrigen a sí mismos o a los demás' (pp. 499, 501).

El diálogo colaborativo posee beneficios sociales de la puesta en común de recursos lingüísticos, pero corre el riesgo de ser menos eficaz si los participantes carecen de las habilidades metalingüísticas para evaluar críticamente o articular cuestiones lingüísticas. Este modelo se basa en el supuesto de que todos los miembros del grupo contribuyen de forma equitativa, ignorando los posibles desequilibrios en el dominio lingüístico, la vinculación o la voluntad de participar activamente, lo que podría limitar el potencial general de colaboración.

Por su parte, Lin (2018) postula:

En el trabajo en grupo, se espera que los alumnos corrijan los errores de los demás y den explicaciones a otros miembros del grupo. [...] Esto no solo debería ayudar al miembro del grupo que carece de conocimientos a descubrir más información léxica, sino que también debería incitar al explicador a recuperar el conocimiento de la palabra y reconsiderar el significado de la palabra objetivo en relación con el resto de palabras, lo que también debería mejorar su aprendizaje de otros aspectos de la palabra (p. 166).

La naturaleza recursiva de explicar y reconsiderar elementos léxicos presenta un argumento convincente para un procesamiento más profundo, aunque presupone que quien explica posee un dominio léxico adecuado para proporcionar aclaraciones precisas. La dependencia mutua dentro del grupo mejora el andamiaje entre compañeros, pero puede privilegiar inadvertidamente a los alumnos más avanzados, creando una dinámica de poder que podría alienar a los participantes menos seguros de sí mismos y socavar el proceso de aprendizaje colectivo.

### *Uso del idioma fuera del aula*

Guo (2011) afirma:

La atención consciente al uso del [idioma extranjero] en el mundo real puede aumentar la capacidad lingüística de los estudiantes y, en particular, mejorar su vocabulario. Este

estudio muestra el valor potencial de incorporar actividades fuera de clase para el aprendizaje enriquecido fuera de la escuela y para el aprendizaje autónomo (p. 252).

Si bien la integración de actividades fuera del aula fomenta la autonomía del alumno, la suposición de que los estudiantes establecerán de forma natural conexiones significativas entre el uso en el mundo real y los objetivos académicos puede sobrestimar la accesibilidad de tales oportunidades para diversos perfiles de aprendizaje.

Por su parte Munawir et al. (2022) sostienen:

Varios estudios previos revelaron que el aprendizaje de vocabulario fuera del aula es más exitoso que el aprendizaje de vocabulario en una clase en el interior, y los estudiantes también pueden disfrutar de su experiencia de aprendizaje, ya que pueden participar directamente con el entorno de la vida real [...] En la mayoría de los casos, se verá en términos de condiciones que requieren autosuficiencia (p. 212).

Aunque la participación con contextos de la vida real ofrece una vía concreta para la adquisición de vocabulario, la dependencia de la participación autodirigida puede perjudicar a los alumnos menos inclinados a la exploración independiente. Además, la alineación entre la interacción ambiental y la retención de vocabulario requiere un equilibrio entre la orientación estructurada y la autonomía del alumno, un factor que a menudo se pasa por alto en discusiones más amplias sobre la pedagogía fuera del aula.

### ***Cuadernos de vocabulario***

Alhatmi (2019) manifiesta:

Los cuadernos léxicos son un diccionario personal que se utiliza para registrar vocabulario nuevo o útil e información adicional más allá del significado de una palabra. [...] Los cuadernos léxicos pueden registrar significados de palabras, partes de la oración,

formas de palabras, colocaciones, sinónimos, antónimos, frases contextuales, semántica y pronunciación (p. 45).

La documentación léxica trasciende la mera captura de definiciones y representa una cartografía multidimensional de la complejidad lingüística de cada lexía. El marco propuesto para su implementación es un proceso arquitectónico holístico, transformando el consumo léxico pasivo en una diligencia intelectual activa y meticulosa con el lenguaje.

Vela y Rushidi (2016) añaden:

Desafortunadamente, en el contexto de este estudio no se observó la autonomía del alumno, los estudiantes no estaban dispuestos a utilizar esta estrategia en el futuro a menos que fuera calificada y revisada por su profesor (p. 205).

Aflora la paradoja inherente: las estrategias de aprendizaje autónomo requieren paradójicamente una validación externa. Esta revelación pone al descubierto las complejas barreras psicológicas que inhiben una auténtica independencia intelectual, en la que la motivación intrínseca queda subsumida la recompensa extrínseca.

Además, Dubiner (2017) resalta:

La implementación de cuadernos de vocabulario en la enseñanza puede evocar una mayor motivación del alumno, implicación con los materiales, atención y posterior atención a los elementos léxicos, todos ellos factores clave en el desarrollo del vocabulario (p. 464, 465).

Esta estrategia va más allá de la memorización tradicional, catalizando una transformación en la que los alumnos se convierten en diseñadores activos de su conocimiento lingüístico, analizando independientemente cada elemento léxico.

### ***Flashcards***

Ashcroft et al. (2018) explican:

Esta técnica consiste en utilizar pequeñas tarjetas con la palabra objetivo de la L2 en una cara y el significado de esa palabra en la otra. Las flashcards facilitan el aprendizaje espaciado, en el que los estudiantes pueden volver a repasar los elementos durante un periodo prolongado. Pueden incluir traducciones de la L1, lo que proporciona un vínculo visual entre la L1 y la lengua meta y, por tanto, aumenta su efecto motivador positivo (p. 15).

Garantizan un proceso iterativo de retención de vocabulario, pero su dependencia del aprendizaje de palabras aisladas corre el riesgo de pasar por alto los matices contextuales. La sugerencia de que las traducciones a la L1 tienen un efecto motivador es convincente, pero corre el riesgo de simplificar en exceso la profundidad del procesamiento bilingüe. El éxito de la técnica depende de la autonomía y la disciplina del alumno, que no siempre están presentes. La repetición espaciada es un punto fuerte, pero su eficacia disminuye si no se integra el uso significativo o la interacción social, lo que potencialmente limita el aprendizaje profundo.

Por otro lado, Le y Luong (2023) afirman:

Los estudiantes han aprendido vocabulario utilizando técnicas basadas en flashcards en lugar de aprender vocabulario copiando de la pizarra y escribiéndolos para luego aprender de memoria de manera convencional». El uso por parte de los profesores de técnicas basadas en flashcards les proporcionó una serie de beneficios psicológicos y sociales, como la motivación, la realización y el desarrollo de atributos personales (pp. 323, 324).

Se desplaza el lugar de adquisición del vocabulario del esfuerzo pasivo al activo, pero los beneficios psicológicos mencionados son en gran medida anecdóticos, por lo que hace falta investigar sobre sus efectos a largo plazo. Los beneficios sociales que se atribuyen a esta perspectiva parecen depender del contexto, lo que cuestiona su escalabilidad en diversos entornos

de aprendizaje. La alineación del método con el desarrollo de atributos personales podría reflejar más la cultura de aprendizaje que rodea a las tarjetas que la herramienta en sí.

### *Listas de palabras temáticas*

Folse (2004) precisa:

No hay absolutamente ninguna razón para no presentar listas de palabras a sus alumnos siempre que las palabras de la lista formen parte del currículo habitual. El problema aquí no es el método o la técnica de enseñanza en particular, sino la dependencia en gran medida de cualquier método, incluidas las listas de palabras (pp. 44, 45).

La rigidez implícita en la observación de Folse es una advertencia subyacente contra la miopía metodológica, instando a los docentes a contextualizar en lugar de confiar en las listas de palabras como soluciones integrales. El principio de integración se convierte en el punto focal, lo que desafía a los profesionales a yuxtaponer listas de palabras con prácticas dinámicas y comunicativas para mitigar la monotonía potencial y la desconexión.

Asimismo, Gholami y Kherzlou (2013) plantean:

Las listas de palabras constituyen un marco antinatural para un grupo lingüístico tal que los conjuntos semánticos no son normalmente encontrados por los alumnos en su vida real. [...] palabras que son muy similares entre sí o comparten los mismos componentes, pueden interferir entre sí y, por lo tanto, provocar dificultades en su retención (p. 155).

La interferencia semántica entre términos estrechamente relacionados es una vulnerabilidad de los alumnos por lo que se requiere de otras estrategias que tengan en cuenta la interacción matizada de la similitud y la diferenciación en la retención del vocabulario. La crítica de Gholami y Kherzlou se extiende a los supuestos epistemológicos de las listas de palabras, y cuestionan su capacidad para fomentar un conocimiento profundo y transferible frente a la memorización superficial. Es una brecha antinatural que puede ser superada si las listas de

palabras se integran en marcos dinámicos y contextuales que simulen interacciones lingüísticas de la vida real, mejorando así la retención y la aplicación.

### ***Mapas de palabras***

Heidari y Karimi (2015) exponen:

El mapa mental es una técnica que consiste en crear diagramas para la presentación visual de ideas. El diagrama se centra en un concepto principal que se coloca en el centro y, por lo tanto, se pueden conectar determinadas ideas, palabras o incluso frases relacionadas con el concepto principal (p. 55).

La disposición espacial centraliza la cognición en torno a un concepto principal, obligando al alumno a participar en una organización jerárquica de asociaciones. La naturaleza visual del diagrama cataliza el reconocimiento de patrones, reforzando las vías de memoria a través del procesamiento visual y semántico simultáneo. La interconexión fomenta el pensamiento integrador al colapsar los conocimientos aislados en una estructura cohesiva.

Asimismo Kyamko et al. (2023) observan:

El mapeo de palabras es único porque requiere que los alumnos creen un mapa para la palabra, lo que les permite conocer la palabra como sinónimo, antónimo u otra forma de una palabra. También se destacó que en este método, los estudiantes necesitan identificar la palabra, no solo el significado, sino también otras partes del discurso (p. 23).

La estrategia trasciende la mera asociación semántica al exigir la exploración morfológica y sintáctica. La necesidad de situar una palabra dentro de una red de sinónimos y antónimos estimula el análisis comparativo, fomentando una comprensión de las interfaces del léxico. La categorización gramatical garantiza que el alumno interiorice la adaptabilidad contextual, reforzando la versatilidad funcional de la palabra en el discurso.

### *Colocaciones*

Pandang (2018) especifica:

Las colocaciones, como demuestran los estudios de corpus, constituyen una parte importante de la idiomática. [...] el conocimiento colocacional, como esencia del conocimiento de la lengua, es indispensable para que los estudiantes de idiomas produzcan un lenguaje fluido y apropiado. Muchas palabras se utilizan en un conjunto limitado de colocaciones o unidades multipalabra, por lo que conocer sus posibilidades colocacionales debería ser un aspecto esencial del aprendizaje de idiomas (p. 29).

Estas median entre los límites rígidos de las estructuras sintácticas y la fluidez de la interpretación semántica, formando el nexo del uso idiomático. Su carácter indispensable radica en su capacidad para encapsular los matices culturales, contextuales y pragmáticos del lenguaje, actuando como unidades lingüísticas prefabricadas que agilizan el procesamiento durante la producción y la comprensión. La delimitación de las posibilidades de colocación de las palabras revela una economía sistémica del lenguaje que da prioridad a la previsibilidad y la coherencia, lo que subraya la necesidad de que los alumnos interioricen estos patrones como atajos para adquirir fluidez.

Xu et al. (2020) las entienden que:

Los hablantes de L1 poseen componentes fraseológicos apropiados, mientras que los estudiantes de L2 se enfrentan al problema de cómo alcanzar una fluidez similar a la de los nativos, que puede adquirirse utilizando una combinación adecuada de palabras. Así pues, las colocaciones desempeñan un papel fundamental en la adquisición del [la lengua] extranjera y ayudan a los hablantes a adquirir la fluidez de un nativo. Para conseguir y mejorar la fluidez, el sistema de colocaciones es crucial y, para ser fluido, se necesita la comprensión de la colocación (p. 187).

La automaticidad de los hablantes nativos en la fraseología refleja un marco colocacional profundamente arraigado, forjado a través de una amplia exposición y asimilación contextual, lo que permite una recuperación fluida de paquetes léxicos preconstruidos. Para los alumnos de L2, la consecución de tal fluidez requiere una asimilación deliberada y sistemática de las redes colocacionales, que salva la distancia entre el conocimiento léxico y su despliegue funcional. Los sistemas colocacionalistas sirven de modelo para la fluidez lingüística, ya que dictan el ritmo y la precisión de los actos comunicativos al tiempo que minimizan la carga cognitiva durante el procesamiento lingüístico en tiempo real.

### *Inferencia de Significado*

Alsaawi (2013) indica:

Inferir el significado de palabras, a partir de contextos, era un método eficaz para los alumnos de L1, pero no para los de L2. Algunos estudios sostenían que la cantidad de palabras, aprendidas a partir del contexto, seguía siendo inferior a la de otras estrategias aprendidas. [...] La dificultad para recordar palabras se debía a la dificultad de interpretación (p. 29).

La inferencia dependiente del contexto en una L2 exige una descodificación de doble capa: un reconocimiento inmediato de los elementos lingüísticos y una interpretación simultánea de la relevancia situacional. Esta carga combinada provoca un cuello de botella interpretativo que restringe la profundidad y la amplitud de la asimilación léxica. La inferencia de los alumnos de L2 no sólo se ve afectada por la deficiencia lingüística, sino también por su capacidad limitada para abstraer y almacenar asociaciones contextuales debido a una conectividad neuronal más débil en su léxico de L2.

Por el contrario, Zhou (2020) refuerza:

Cuando a los estudiantes se les dan varias frases que utilizan una palabra de diferentes maneras, empiezan a ver cómo el significado de una palabra puede cambiar y desplazarse en función de su contexto. [...] Sobre todo, tener confianza, les aportará una sensación de logro y libertad, diversión y disfrute utilizando una plétora de palabras y vocabulario y deleitándose con la belleza del espectacular caleidoscopio que tienen entre manos (pp. 125, 126).

Este proceso iterativo transforma elementos léxicos aislados en componentes integrales del repertorio lingüístico del alumno. La confianza no surge como un subproducto periférico, sino como un catalizador central que reconfigura el componente afectivo del alumno con la adquisición de la lengua. De este modo, el léxico pasa de ser un repositorio estático a un marco adaptable y ágil en función del contexto, que fomenta una apreciación holística de la complejidad lingüística.

### ***Software para aprender vocabulario***

Regina y Devi (2022) examinan en términos precisos:

El creciente auge del aprendizaje de idiomas asistido por ordenador (CALL) introdujo orientaciones para el aprendizaje de vocabulario. Algunos métodos para enseñar vocabulario [virtualmente] utilizan [la enseñanza] a los alumnos a utilizar diccionarios en línea y ordenadores. CALL ha sido inmensamente utilizado en un entorno virtual y tiene el mayor potencial para su uso en el campo de la educación (p. 2365).

La incorporación de CALL representa un cambio de paradigma en la adquisición de vocabulario. Los diccionarios en línea y los programas de práctica de vocabulario permiten el acceso en tiempo real a vastas bases de datos lingüísticos, integrando los conocimientos léxicos en entornos interactivos. CALL transforma el aprendizaje pasivo en un empoderamiento dinámico, haciendo operativo el vocabulario abstracto en marcos tangibles. La escalabilidad y

adaptabilidad del entorno virtual amplifican su potencial, creando un ecosistema en el que las trayectorias de aprendizaje personalizadas convergen con los recursos lingüísticos globales.

Por otro lado, Wang (2017) presenta los resultados posteriores al desarrollo de una aplicación para aprender vocabulario en inglés:

La aplicación de [L2] propuesta fomentó la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de vocabulario. Además, están más relajados para aprender con sus smartphones. La aplicación ayudó a los estudiantes a pensar más y a utilizar sus smartphones para mejorar su hábito de autoaprendizaje. Según los resultados del estudio piloto, los estudiantes sintieron que podían aprender sin limitaciones de espacio.

Esto se ajusta a la teoría del constructivismo, que trata sobre el aprendizaje (p. 282).

Las aplicaciones móviles como herramientas CALL significan la democratización de la adquisición de vocabulario al reducir las barreras espaciales y psicológicas. La presencia ubicua del teléfono inteligente transforma las interacciones casuales en oportunidades de aprendizaje estructuradas, fomentando una integración perfecta de la tecnología y la pedagogía. Las condiciones de aprendizaje relajadas alivian la presión sobre el rendimiento, optimizando los dominios afectivos y potenciando la motivación intrínseca. La libertad espacial que ofrece la aplicación descentraliza la educación, disuelve la dicotomía entre entornos de aprendizaje formales e informales y reconfigura la adquisición de vocabulario como un proceso de aprendizaje.

### ***Aprendizaje de frases fijas***

Hago y Aziz (2023) clarifican:

Según [nuestro] estudio, los estudiantes de idiomas que pueden detectar y emplear expresiones formulaicas tienen una ventaja considerable sobre los que no pueden hacerlo.

La incorporación de expresiones formulaicas en la enseñanza de idiomas requiere un

cambio pedagógico que se aleje de las palabras y normas individuales y se oriente hacia la competencia comunicativa y el uso funcional de la lengua. [...] Puede implicar proporcionar instrucción explícita y práctica en el uso de expresiones formulaicas y exponer a los alumnos a un uso auténtico de la lengua a través de actividades como ejercicios de comprensión auditiva y lectora (p. 48).

Las expresiones formulaicas funcionan como atajos que reducen la carga de procesamiento y facilitan el automatismo en la comunicación. El cambio pedagógico que se propugna implica dar prioridad a la fluidez pragmática sobre la precisión sintáctica, tomando las necesidades comunicativas del mundo real por encima de las reglas gramaticales abstractas. La enseñanza explícita de fórmulas no sólo tiende un puente entre el conocimiento declarativo y el procedimental, sino que también alinea el aprendizaje de idiomas con el principio de fragmentación de la psicología, según el cual la exposición frecuente a unidades preensambladas aumenta la eficacia de la recuperación.

Zhu y Liu (2015) profundizan en la naturaleza de las expresiones formulaicas:

El lenguaje formulaico debe ser unidades prefabricadas de varias palabras, usadas con más frecuencia, estructuralmente coherentes y semánticamente completas. En otras palabras, es una unidad multipalabra prefabricada, recuperada con más frecuencia que azar de la memoria como un todo, que es coherente estructuralmente, fija o semifija y completa semánticamente, compositiva o no compositiva, en lugar de estar sujeta a generación o análisis por la gramática del lenguaje (p. 177).

El lenguaje fórmico constituye la interacción entre los procesos lingüísticos de almacenamiento y recuperación, privilegiando la recuperación sobre la generación para optimizar la eficacia comunicativa. La noción de prefabricación es una ventaja de preprocesamiento que ofrecidas por estas unidades, que consolidan rasgos sintácticos y semánticos en entidades

cohesionadas almacenadas en la memoria. Su integridad estructural y semántica garantiza que sirvan como bloques de construcción fiables en el discurso, mitigando el riesgo de incongruencias sintácticas o semánticas. Esta prefabricación desafía los paradigmas gramaticales tradicionales, y es el lenguaje un repertorio de unidades almacenadas en lugar de construcciones generadas dinámicamente.

### ***Recursos multimedia***

Regina y Rajashekaram (2023) discuten lo siguiente:

Los dos canales principales de procesamiento de la información son el visual y el auditivo. Con la ayuda del aprendizaje multimedia, se amplía el vocabulario y se estimula la memoria para retener la información a lo largo del tiempo. Las pistas visuales y auditivas ayudan a almacenar nuevos conocimientos en el cerebro para mejorar la memoria cuando se lee y escucha en clase (p. 447).

La interacción entre modalidades amplía las redes semánticas, permitiendo la codificación de representaciones abstractas y concretas. Esta doble estimulación no sólo aumenta la adquisición de vocabulario, sino que también refuerza la fluidez de la recuperación al establecer rastros neuronales interconectados.

Por otro lado, Rosa et al. (2022) presentan estas ideas:

Las características de los medios audiovisuales, que tienen varias ventajas sobre otros medios como las imágenes, los medios impresos y los medios auditivos, se han convertido claramente en un fuerte atractivo para los estudiantes. Además, [...] no se puede negar hasta qué punto el efecto de los medios de comunicación, principalmente audiovisuales, en el proceso de aprendizaje de los alumnos en casa y en la escuela está facilitando el aprendizaje en esta era (p. 1360).

La naturaleza inmersiva de estos medios amplifica los procesos de atención, construyendo una narrativa sensorial sólida que está en consonancia con los comportamientos de aprendizaje contemporáneos. El impacto socioeducativo se extiende más allá de las aulas, incorporando dimensiones mentales y afectivas a los entornos de aprendizaje domésticos.

### *Lectura*

Elgort y Warren (2014) puntualizan:

En consonancia con las teorías generales del aprendizaje, nuestro estudio ha demostrado que el número de encuentros con una palabra nueva en la lectura es un importante factor predictivo de la ganancia en el conocimiento explícito de la palabra. Sin embargo, incluso con múltiples encuentros, el aprendizaje contextual es más problemático para los lectores de L2 menos competentes. Así, mientras que para los estudiantes avanzados la lectura extensiva puede ser suficiente para el desarrollo sostenido del vocabulario, en los niveles más bajos, la lectura debe complementarse con el aprendizaje deliberado de palabras y el entrenamiento en estrategias de aprendizaje de vocabulario (p. 39).

La interacción recurrente con elementos léxicos funciona como un bucle de refuerzo, que integra el conocimiento explícito a través de la exposición iterativa. Para los estudiantes avanzados de L2, el carácter naturalista de acumulación de vocabulario funciona de forma autónoma dentro de la matriz de la lectura extensiva, aprovechando las pistas contextuales como anclajes asociativos para la asimilación semántica y sintáctica. La interacción entre la carga cognitiva y la limitada capacidad de descifrado contextual agrava el desfase en la adquisición de vocabulario.

Irwin et al. (2023) ofrecen la siguiente descripción sobre la lectura digital:

Los resultados también sugirieron que todos los aspectos del conocimiento del vocabulario de L2, incluido el reconocimiento del significado, el recuerdo del significado,

el reconocimiento de la forma, el recuerdo de la forma y el uso del vocabulario, se vieron facilitados por la lectura digital. La lectura digital con acceso a glosas léxicas parece ser el diseño más eficiente para el aprendizaje de vocabulario de L2, seguido de los sistemas de lectura personalizada (p. 4549).

Hay que prestar mayor atención a las glosas léxicas, que actúan como depósitos microcontextuales, salvando las lagunas semánticas y transformando el reconocimiento pasivo en recuerdo activo a través de acciones repetidas e impulsadas por el contexto. Los sistemas personalizados de lectura utilizan algoritmos adaptativos para crear trayectorias específicas de aprendizaje, optimizando la exposición léxica en función de los perfiles de competencia individuales. Las ideas de Irwin iluminan la convergencia de tecnología y pedagogía, donde la interfaz digital funciona como depósito de artefactos lingüísticos y como andamiaje dinámico para la ampliación del vocabulario, permitiendo la adquisición simultánea de las facultades de reconocimiento, recuerdo y uso.

### ***Simulación de roles***

Behrosi et al. (2023) plantean:

Los juegos de rol permiten a los alumnos utilizar y aplicar activamente el vocabulario recién aprendido en contextos significativos. A través de los juegos de rol, los alumnos pueden practicar el uso adecuado del vocabulario, reforzando su comprensión y retención de las palabras y expresiones. [Además], promueven la comunicación y la interacción eficaces, ya que los alumnos dialogan, negocian y resuelven problemas dentro de los papeles asignados (p. 4).

Al exigir adaptabilidad situacional, los juegos de rol simulan las exigencias comunicativas de la vida real y fomentan la capacidad de los alumnos para negociar significados y desenvolverse en los intercambios interpersonales. Resuelven problemas y adaptan el diálogo

dentro de los límites de los papeles asignados, así la actividad funciona como un microcosmos de auténtica práctica lingüística, obligando a un accionar que refuerza la retención a través de la experiencia vivida en lugar de la memorización.

Oana (2023) afirma:

Los juegos de rol han revolucionado las vías tradicionales de aprendizaje de idiomas mediante la creación de experiencias comunicativas auténticas que mejoran el aprendizaje de idiomas a lo largo de toda la vida. Corresponde al aprendizaje constructivista, [...] y de aprendizaje sociocultural para fomentar las destrezas lingüísticas de sus alumnos a lo largo de toda la vida. Las actividades de juegos de rol que implican diálogos básicos y escenarios de resolución de problemas presentan una oportunidad para el aprendizaje efectivo de idiomas, ya que los alumnos desarrollan habilidades de involucramiento, pensamiento crítico y autonomía que pueden aplicar en su vida cotidiana (p. 38).

Su naturaleza estructurada pero abierta fomenta el cultivo simultáneo de la fluidez lingüística y la autonomía, capacitando a los alumnos para interiorizar el lenguaje como herramienta de negociación y participación crítica. Al integrar la resolución de problemas en escenarios basados en el diálogo, se establece un bucle de retroalimentación en el que la producción lingüística informa y es informada por el pensamiento crítico, dotando a los alumnos de habilidades transferibles tanto para contextos académicos como cotidianos.

### ***Inmersión lingüística***

Díaz Martínez (2022) destaca:

La pregunta no debería ser: '¿Es auténtico' este texto?', sino '¿Qué papel quiero que desempeñe el texto en el proceso de aprendizaje?'. No deberíamos buscar un concepto abstracto de 'autenticidad', sino más bien el concepto práctico de 'adecuación al propósito

de aprendizaje'. Autenticidad no significa necesariamente «bueno», como artificio no significa necesariamente 'malo' (p. 26).

La utilidad de un texto depende de su adecuación a los objetivos pedagógicos, más que de su origen o semejanza con el discurso nativo. El hecho de dar prioridad a la adecuación al propósito deconstruye los binarios de «auténtico» frente a «artificioso», exigiendo una evaluación más matizada de los materiales basada en su capacidad para facilitar los resultados de aprendizaje previstos. La autenticidad, desvinculada de su valorización convencional, se convierte en un atributo secundario: una propiedad emergente determinada por qué tanto alumno esté comprometido, más que una cualidad inherente al propio texto. Bajo esta reconceptualización, los materiales artificiales ganan legitimidad cuando abordan obstáculos lingüísticos, destacando el pivote metodológico de la procedencia del contenido a la eficacia.

Por otro lado, Gilmore (2007) argumenta:

Los resultados obtenidos de la investigación muestran que, según la experiencia de los profesores y estudiantes entrevistados, la inmersión lingüística es un método en el que el inglés se habla en su totalidad durante toda la clase, lo que permite un progreso más rápido en el habla, la escucha y la lectura del idioma. Un hecho importante es que se promueve el uso de medios de entretenimiento para la inmersión lingüística. Todo lo anterior permite que este método sea más intuitivo y dinámico en el aprendizaje de idiomas, factor esencial para el éxito en la adquisición de una segunda lengua, mientras que la enseñanza de aspectos culturales permite al alumno desarrollar el gusto por esa lengua extranjera y su cultura (p. 8).

Los medios de entretenimiento funcionan como un andamiaje multimodal que combina la exposición lingüística con pistas contextuales, fomentando así la decodificación intuitiva y la inferencia contextual. El dinamismo que introducen estos medios va más allá de la adquisición

lingüística memorística y crea una interfaz experiencial con la semiótica cultural que trasciende el uso utilitario del lenguaje. Al integrar narrativas culturales, la inmersión transforma la lengua en un objeto de deseo más que de obligación, cultivando una motivación intrínseca que fortalece el interés sostenido. Este doble cultivo de la competencia lingüística y la afinidad cultural hace de la inmersión una actividad holística que aprovecha las sinergias afectivas para optimizar la adquisición de una segunda lengua.

### ***Diccionarios y traductores***

Hunt (2009) distingue las perspectivas sobre esta estrategia de esta manera:

Los diccionarios bilingües pueden contribuir a una visión estrecha del aprendizaje de idiomas como una mera cuestión de traducción de palabras una a una. Algunos estudiantes pueden utilizar la traducción como parte de una estrategia de bajo esfuerzo diseñada para 'simplemente pasar' en lugar de procesar profundamente el idioma. Los estudiantes con escaso dominio de la lengua que recurren a la traducción son menos capaces de transferir con precisión la información de la L1 al contexto de la L2 (pp. 14, 15).

Contrastando a la anterior, O'Neill (2019) presenta un estudio experimental que investigó la cantidad de uso de diccionarios en línea, traductores en línea y motores de búsqueda entre estudiantes universitarios de tercer y cuarto semestre de español o francés:

La mayoría de los estudiantes informaron de que la traducción automática les parecía una herramienta útil para el aprendizaje de idiomas, y solo el 19 % informó de que no volvería a utilizarla, sobre todo debido a preocupaciones sobre su precisión. Algunas de las razones citadas para utilizarla en el futuro fueron la posibilidad de usarla rápidamente, de comprender textos en otras lenguas, de obtener un borrador para escribir, de buscar o

comprobar vocabulario, de reflexionar sobre su propio uso de la lengua y sus errores, y de aumentar la confianza en su capacidad para escribir en la L2 (pp. 156, 157).

Al facilitar la comprensión inmediata y la recuperación léxica, salva lagunas lingüísticas y fomenta procesos iterativos de redacción que mejoran la conciencia de las estructuras y el uso de la lengua. La dicotomía entre la rapidez percibida y las limitaciones de precisión es una tensión emergente en la pedagogía de la lengua, donde la mediación tecnológica se cruza con el esfuerzo. Los alumnos utilizan esta herramienta no sólo por comodidad, sino como andamiaje para sortear las incertidumbres lingüísticas y calibrar su precisión expresiva. El efecto de fomento de la confianza de que se informa subraya su potencial como facilitador psicológico, que aumenta la autoeficacia en la escritura de L2, motivándola, a pesar de sus imperfecciones inherentes.

### ***Estrategias la enseñanza de vocabulario***

Desde la perspectiva del docente, es posible hablar de estrategias de enseñanza cuando estas presentan un alto grado de formalidad e intencionalidad al estar enmarcadas en el contexto institucional y en el currículo. Al abordar la cuestión del aprendizaje de vocabulario, Pavičić-Takač (2008) afirma lo siguiente sobre las implicaciones de las estrategias de enseñanza según la literatura científica:

Finalmente, en la discusión de los factores que influyen en el aprendizaje de vocabulario, llegamos a la cuestión que es de gran importancia en el marco de la enseñanza formal de una segunda lengua (L2), a saber, la del docente y las estrategias de enseñanza de vocabulario. El estilo naturalista de la enseñanza de idiomas, por ejemplo, favorecía el aprendizaje implícito e incidental del vocabulario. [...] Aunque poseer habilidades de inferencia puede contribuir al crecimiento del vocabulario, un vocabulario rico no es necesariamente una consecuencia de tener habilidades de inferencia. [...] Se ha hecho

evidente [...] para todos los sujetos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de idiomas, que la adquisición de vocabulario no puede depender del aprendizaje implícito e incidental, sino que necesita ser controlada. La enseñanza explícita de vocabulario aseguraría que el desarrollo léxico en la lengua meta siga un camino sistemático y lógico, evitando así la acumulación descontrolada de elementos léxicos esporádicos. [...] En la enseñanza de vocabulario, los docentes pueden aplicar una gran variedad de estrategias y actividades. Según Hatch y Brown (2000: 401), las estrategias de enseñanza se refieren a todo lo que los docentes hacen o deberían hacer para ayudar a sus alumnos a aprender. La estrategia de enseñanza que emplee un docente depende del tiempo disponible, el contenido (es decir, el componente de conocimiento que los alumnos deben adquirir), así como de su valor para el alumno (es decir, qué estrategia de aprendizaje puede aprender o aplicar) (pp. 18, 19, 20).

El aprendizaje implícito e incidental carece de la coherencia estructural necesaria para un dominio escalable del léxico, donde la acumulación esporádica socava la competencia comunicativa funcional. La inferencia, aunque contribuye, parece subordinada a la intervención directa, por lo que los procesos incidentales no son lo suficientemente sólidos como para sostener el crecimiento del vocabulario de forma independiente. La invocación que Pavičić hace de Hatch y Brown sitúa las estrategias de enseñanza como procesos dinámicos que dependen de factores temporales y contextuales, lo que incluye en esta dinámica una crítica a los paradigmas educativos que dan prioridad a la flexibilidad sobre el rigor. La enseñanza explícita no sólo estructura la adquisición, sino que sitúa los elementos léxicos dentro de esquemas que los alumnos pueden operacionalizar, desafiando la hegemonía de las metodologías implícitas. Este cambio paradigmático es un mandato intelectual: reconceptualizar las estrategias del docente no

como meras respuestas adaptativas, sino como determinantes fundamentales del desarrollo sistemático del vocabulario dentro de la pedagogía de la L2.

### ***Ludificación***

Ahmed et al. (2023) afirman:

A veces, muchos profesores están ansiosos por utilizar los juegos como “un dispositivo de enseñanza”, y esos profesores suelen ver los juegos como una forma de llenar el tiempo, un descanso de la monotonía de la instrucción. [...] Además de divertirse, los alumnos se despreocupan de los errores y los castigos (pp. 321, 322).

Al concebir los juegos como distracciones y no como herramientas estructuradas de aprendizaje, los profesores no aprovechan las dimensiones psicológicas y sociales que sustentan la adquisición de vocabulario. El hecho de no preocuparse por los errores durante el juego significa la eliminación de barreras, lo que crea un entorno en el que prospera el aprendizaje implícito. La parte emocional de los alumnos reconfigura la corrección de errores en un proceso autoguiado impulsado por la curiosidad y no por el miedo al fracaso. Esta dinámica hace posible que la gamificación transforme la memorización pasiva en un proceso activo y experimental.

Por otro lado, Nga (2023) destaca:

A la mayoría de los estudiantes universitarios les resulta aburrido aprender vocabulario. La percepción común de los profesores es que todo aprendizaje debe ser serio y solemne por naturaleza. Si se divierten, se divierten y se ríen, entonces no es realmente aprendizaje. Los juegos pueden ayudar a los profesores a crear contextos en los que, mediante juegos, los alumnos puedan participar de forma amplia y abierta (pp. 53, 54).

La idea errónea de que la diversión y el rigor intelectual son mutuamente excluyentes inhibe la innovación. La risa y el la diversión durante las actividades gamificadas activan las vías de recompensa en el cerebro, fomentando la motivación intrínseca. Al replantear el aprendizaje

de vocabulario como un reto interactivo, los juegos contrarrestan la monotonía y la falta de interactividad. La creación de contextos de participación abiertos elimina las barreras jerárquicas en el aula, permitiendo la construcción colaborativa del conocimiento. La naturaleza inmersiva de los juegos establece contextos auténticos para el uso del vocabulario, en los que las redes semánticas se fortalecen mediante una exposición repetitiva y significativa.

### ***Discusiones grupales***

Echevarría y Goldenberg (2017) puntualizan:

Es probable que un nivel más profundo de desarrollo del lenguaje oral provenga de un discurso más extenso, que permita a los estudiantes participar en discusiones auténticas sobre temas y les ofrezca la oportunidad de lidiar con ideas, hacer conexiones entre las ideas de los demás y las suyas propias, basarse en la contribución de un compañero, expresar desacuerdo o hacer un contraargumento (p. 6).

La confrontación de ideas exige no sólo comprensión, sino también precisión léxica para articular argumentos o contrapuntos matizados, lo que obliga a los alumnos a ampliar su repertorio expresivo. Las contribuciones de los compañeros sirven de estímulo cognitivo, invitan a perfeccionar las estructuras lingüísticas y exponen a los alumnos a diversos marcos semánticos. El proceso interactivo incorpora inherentemente la adquisición de vocabulario dentro de un contexto funcional y dialógico, transformando el conocimiento pasivo en una competencia activa y desplegable.

Jameel et al. (2023) lo interpretan de esta manera:

Las discusiones interactivas en grupo pueden aumentar el interés y la motivación de los estudiantes. Al ofrecer a los estudiantes la oportunidad de colaborar con sus compañeros, pueden implicarse más en el proceso de aprendizaje. [Además], al revisar y comentar el trabajo de sus compañeros, los estudiantes pueden desarrollar su pensamiento crítico y sus

habilidades analíticas, lo que puede ayudarles a mejorar su propio conocimiento y comprensión del vocabulario. [Finalmente], al recibir retroalimentación sobre su propia escritura o expresión oral, los estudiantes pueden identificar áreas de mejora y trabajar para refinar su uso del lenguaje (p. 238).

El acto de proporcionar retroalimentación obliga a la precisión lingüística, ya que los estudiantes deben articular las críticas de manera coherente y constructiva, ejercitando y ampliando así su gama léxica. Los procesos analíticos que se llevan a cabo durante la revisión por pares requieren la aplicación de funciones de orden superior para evaluar el uso de la lengua, lo que refuerza recursivamente el dominio personal del vocabulario. Recibir comentarios transforma la trayectoria de aprendizaje en un ciclo de introspección y perfeccionamiento iterativo, que apunta directamente a las lagunas en el conocimiento del léxico al tiempo que fomenta hábitos de aprendizaje autorregulado.

### *Narración de experiencias*

Wati (2018) describe:

Contar historias mejora el ambiente y la atmósfera del aula. Una buena historia puede relajar a los alumnos y reducir los miedos porque son entretenidas y, a veces, humorísticas. Una historia bien contada puede generar un sentido de comunidad y pertenencia en las comunidades de aprendizaje mejor que la mayoría de los métodos de enseñanza tradicionales (p. 87).

Contar historias funciona como un regulador emocional, creando un espacio psicológicamente seguro donde el aprendizaje prospera sin obstáculos por la ansiedad. El humor y el entretenimiento inherentes a las historias dismantelan las barreras afectivas, permitiendo un involucramiento más profundo. Por su naturaleza comunitaria, la narración trasciende los paradigmas individualistas de aprendizaje, fomentando la identidad colectiva y el propósito

compartido. Su cohesión narrativa genera resonancia emocional, transformando el aula en un ecosistema colaborativo donde el crecimiento lingüístico y social se fusionan a la perfección.

Por otro lado, Özdemir (2015) argumenta:

...la narración de historias es un rico proceso interactivo que facilita el pensamiento creativo de la imaginación, las habilidades lingüísticas y el aprendizaje cooperativo. Los alumnos construyen activamente su propia comprensión, basándose en sus conocimientos actuales. Trabajar con otros (interacción social) en tareas significativas mejora el aprendizaje. La narración de cuentos ofrece una oportunidad ilimitada para desarrollar una conciencia más auténtica de respeto hacia los niños con lenguas y culturas diversas (p. 534).

Al estimular la imaginación y fomentar un entorno interactivo, elude la memorización para crear entornos de aprendizaje basados en la experiencia. Los esquemas se amplían a medida que los alumnos integran nuevas construcciones lingüísticas con los conocimientos existentes. La dimensión social de la narración cultiva intercambios dialógicos que refuerzan la adquisición del lenguaje y la sensibilidad sociocultural. La diversidad en las narraciones actúa como puente cultural, permitiendo a los alumnos interiorizar matices lingüísticos respetando la heterogeneidad.

### ***Fichas para completar los espacios en blanco***

Malmir y Parhizkari (2021) sostienen:

Además, completar los espacios en blanco podría ayudar a los participantes a aprender, retener y recordar ambos tipos de colocaciones significativamente mejor que las definiciones de L2. Estos hallazgos tienen algunas implicaciones para el aprendizaje y la enseñanza de colocaciones léxicas y gramaticales (p. 34).

Esta doble activación aumenta la retención al vincular las unidades léxicas dentro de límites funcionales y contextuales, superando la memorización abstracta inducida por las

definiciones de L2. El aspecto implícito de la resolución de problemas desencadena la reflexión, profundizando en la comprensión del alumno de las relaciones colocacionales y anclándolas en su sistema interlingüístico. El formato estructurado también mitiga la sobrecarga cognitiva a menudo asociada con las tareas de producción libre, lo que permite centrarse en la precisión colocacional.

En cuanto a la elaboración de las fichas, Zaha (2018) asevera:

El estudio encontró que tres tareas de completar espacios en blanco condujeron a una retención de vocabulario significativamente más inmediata que una tarea de generación de oraciones. Sin embargo, no se probó la retención retardada (p. 9).

La reducción de las exigencias productivas elimina las distracciones inherentes a las tareas de generación de frases, lo que permite a los alumnos aislar el procesamiento léxico de la construcción sintáctica. Esta priorización de las habilidades receptivas sobre las generativas sustenta la rápida asimilación observada. La ausencia de pruebas de retención retardada, sin embargo, deja al descubierto una laguna crítica en la comprensión de la curva de decaimiento del conocimiento del vocabulario, dejando sin abordar cuestiones relativas a la longevidad de la retención.

### ***Transformación de oraciones***

Duperron (2006) reconoce:

Otro ejemplo es proporcionar a los alumnos una serie de afirmaciones relacionadas sobre un tema. Se les pide que determinen si cada afirmación es verdadera o falsa y que discutan sus respuestas con un compañero. A continuación, los alumnos trabajan con su compañero para escribir una serie de afirmaciones propias sobre un tema relacionado.

Este tipo de ejercicio expone a los alumnos al nuevo vocabulario en un contexto

significativo, les obliga a pensar de forma crítica sobre el significado del vocabulario y, a continuación, a utilizarlo para comunicar sus propias ideas (p. 66).

La introducción de vocabulario mediante evaluaciones contextualizadas de verdadero-falso seguidas de la creación colaborativa de enunciados integra el input lingüístico con el pensamiento crítico y el output interactivo. La secuencia de estas tareas refleja el procesamiento del lenguaje natural, en el que la comprensión precede a la producción, lo que permite a los alumnos interiorizar el vocabulario con la relevancia del mundo real.

Por otro lado, Laufer (2017) recalca:

Una forma de fomentar un procesamiento más profundo del vocabulario nuevo es pedir a los alumnos que valoren hasta qué punto la forma de una palabra coincide con su significado. Por ejemplo, se les puede pedir que valoren en qué medida el sonido de la palabra 'mariposa' se corresponde con el aspecto de una mariposa. Los alumnos tendrían que recurrir a sus conocimientos y hacer asociaciones para completar esta tarea. Exigir a los alumnos que realicen este tipo de transformación de oraciones puede mejorar la retención del vocabulario (p. 9).

Involucrar a los alumnos en tareas que requieran evaluar la congruencia entre las propiedades fonológicas de una palabra y su representación semántica les obliga a unir la forma lingüística con la comprensión conceptual. Este proceso activa las redes asociativas de la memoria, donde los conocimientos previos interactúan con los estímulos nuevos para crear una representación multidimensional del elemento de vocabulario.

### ***Listas de frecuencia***

En su análisis, Burkett (2015) defiende la noción:

La información sobre la frecuencia proporciona una base racional para asegurarse de que los alumnos obtienen el máximo rendimiento de su esfuerzo de aprendizaje de

vocabulario, al garantizar que las palabras estudiadas se encontrarán a menudo. Las listas de frecuencias de vocabulario que tienen en cuenta el rango tienen un papel importante que desempeñar en el diseño curricular y el establecimiento de objetivos de aprendizaje (p. 1).

Las listas de frecuencias son una innovación metodológica basada en datos empíricos, que funcionan como un filtro a través del cual se prioriza la abundancia caótica de elementos léxicos. Al incorporar consideraciones de rango, estas listas trascienden la mera frecuencia de palabras y alinean las prácticas con las realidades estadísticas de la exposición lingüística, transformando la selección arbitraria en optimización. Imponen un orden intelectual en el diseño curricular, combinando la ciencia lingüística con la eficacia y garantizando que la adquisición de vocabulario se ajuste directamente a la utilidad comunicativa.

Dang y Coxhead (2020) argumentan:

los profesores y los alumnos pueden comprender qué palabras son las más importantes para la comunicación. Hay un pequeño número de palabras de alta frecuencia (alrededor de 2.000 elementos) (por ejemplo, pensar, bien, importante) que cubren entre el 70% y el 90% de las palabras en diferentes tipos de textos (por ejemplo, periódicos, conversación general, programas de televisión y textos académicos) (p. 617).

Las palabras de alta frecuencia representan un núcleo léxico que funciona como andamiaje fundacional de la competencia comunicativa. Su cobertura desproporcionada subraya la eficacia de las estrategias de aprendizaje dirigidas, que encapsulan el principio del minimalismo lingüístico en la enseñanza del vocabulario. La asombrosa variedad de su aplicabilidad (en distintos registros, géneros y contextos comunicativos) los convierte en constantes lingüísticas, un núcleo inmutable del que surgen infinitas posibilidades comunicativas.

### ***Composiciones escritas***

Mattsson y Nyman (2023) reconocen:

Con la incorporación del módulo de escritura creativa, los estudiantes desarrollaron su uso de una cantidad más amplia de palabras y frases difíciles, y su nivel de comodidad aumentó con el uso de estas palabras y frases nuevas y difíciles. Este estudio demuestra que la incorporación de la escritura creativa junto con la enseñanza explícita ayuda a los estudiantes a aumentar su vocabulario junto con su uso y nivel de comodidad al utilizar las palabras recién aprendidas (p. 6).

A través de la composición creativa, los alumnos se involucran en la recuperación léxica y la experimentación sintáctica, activando múltiples vías neuronales asociadas con la consolidación de la memoria y la producción lingüística. El componente de enseñanza explícita proporciona un andamiaje que garantiza que el vocabulario encontrado no sea meramente pasivo, sino que se incorpore activamente al léxico del alumno. Al sintetizar los retos con la resonancia emocional, el proceso remodela los esquemas lingüísticos de los alumnos, creando conexiones sólidas entre forma, significado y uso, acelerando así tanto la retención como la fluidez.

Tağa y Kalenderoğlu (2022) corroboran:

Se necesita un largo proceso para que la palabra forme parte de la mente con su significado y características de uso. En este proceso, los estudiantes deben adquirir experiencia con las palabras objetivo encontrándose repetidamente con ellas en actividades de escucha y lectura y usándolas frecuentemente en actividades de habla y escritura (p. 82).

Los encuentros repetidos en modos perceptivos como la escucha y la lectura sirven como mecanismos de cebado, activando las asociaciones iniciales y la comprensión contextual. Las tareas productivas, como la expresión oral y escrita, transforman estas asociaciones en conocimientos activos y funcionales. La escritura, en particular, requiere que los alumnos

integren elementos léxicos en marcos semánticos y sintácticos coherentes, lo que permite un procesamiento semántico más profundo y la automatización. La interacción entre las modalidades receptiva y productiva no sólo refuerza la codificación neuronal, sino que también fomenta la flexibilidad dinámica, permitiendo que las palabras pasen de ser conocimientos estáticos a herramientas adaptativas de expresión.

### *Mapas semánticos*

Al-Otaibi (2016) sustenta los mapas semánticos:

Se ha demostrado que los mapas semánticos mejoran el recuerdo de la información, ayudan en la resolución de problemas y en la toma de decisiones, disminuyen la aprehensión de los estudiantes hacia un tema, ayudan en la planificación de materiales de aprendizaje, ayudan a identificar cualquier concepto erróneo y, por lo tanto, permiten a los profesores encontrar cualquier barrera inicial para el aprendizaje (p. 281).

Su papel en la resolución de problemas se debe a su capacidad para poner de relieve las conexiones entre ideas dispares, lo que permite a los alumnos integrar conocimientos fragmentados en esquemas coherentes. Al disminuir la aprehensión, los mapas semánticos también reducen la sobrecarga cognitiva, lo que permite a los alumnos navegar por temas complejos con mayor confianza. Al exteriorizar los modelos mentales, descubren los conceptos erróneos y ofrecen a los educadores información práctica sobre las barreras de los alumnos.

Por otro lado, Nilforoushan (2012) define los mapas semánticos:

La integración se basa en la opinión de que, para que se produzca el aprendizaje, la nueva información debe incorporarse a lo que el alumno conoce previamente. Es decir, la instrucción debe guiar a los alumnos a utilizar palabras e ideas disponibles en su repertorio de palabras y conceptos para ayudarles a asociar significados con palabras que

no conocen. Se cree que esto conducirá a un aprendizaje más profundo y, por tanto, a una retención más prolongada de las palabras aprendidas (p. 165).

El proceso de mapeo crea una red semántica que facilita asociaciones significativas, transformando palabras abstractas en entidades contextualizadas. Esto intensifica lo imperativo de que los alumnos aprendan a identificar y articular vínculos relacionales, integrando así la nueva información en su léxico mental. Las dimensiones visuales y espaciales de los mapas semánticos refuerzan aún más la retención al implicar procesos de codificación dual, en los que las representaciones verbales y no verbales se fusionan en un sólido rastro de memoria.

### ***Conjuntos léxicos***

Finkbeiner y Nicol (2003) postulan de manera crítica:

Presentar palabras nuevas de L2 en conjuntos agrupados semánticamente tiene un efecto perjudicial en el aprendizaje. La agrupación semántica genera interferencias entre los elementos, dificultando tanto la adquisición como la recuperación de la información léxica (p. 371).

Este solapamiento sobrecarga la memoria de trabajo e interrumpe el proceso de codificación, ya que los alumnos se esfuerzan por desentrañar las diferencias de matiz. La fase de recuperación agrava este problema, ya que las asociaciones semánticas similares compiten por activarse, lo que hace que los alumnos confundan o confundan los significados. Esta interferencia socava la capacidad de construir representaciones léxicas estables y, en última instancia, ralentiza la adquisición de una red léxica interconectada.

Nation (2000) corrobora esta perspectiva al afirmar:

Aprender palabras relacionadas al mismo tiempo dificulta su aprendizaje. La interferencia semántica surge cuando las palabras comparten características comunes, lo que confunde a los alumnos y les impide establecer conexiones precisas entre forma y significado (p. 7).

La presencia de características compartidas amplifica las demandas de procesamiento al desencadenar vías neuronales superpuestas, lo que lleva a la confusión en el mapeo de las palabras a sus significados concretos. Esta interferencia semántica da lugar a asociaciones de entrada-salida distorsionadas, ya que los alumnos se ven obligados a resolver estímulos que compiten entre sí antes de establecer conexiones precisas entre forma y significado.

### ***Prácticas de comprensión auditiva***

Zhang y Graham (2020) sostienen:

La adquisición de vocabulario a través de la audición puede mejorarse mediante la enseñanza explícita de vocabulario después de las actividades de audición, una aproximación llamada Enfoque Léxico en la Forma (LFF). Aunque puede producirse un aprendizaje incidental a través de la audición, este debe complementarse con estrategias que dirijan la atención del alumno hacia la información clave sobre las palabras (p. 3).

El aprendizaje incidental a través de la escucha actúa como una ingesta no estructurada de input lingüístico; sin embargo, este proceso por sí solo deja lagunas en la retención y la profundidad de la comprensión. La enseñanza explícita transforma esta ingesta desestructurada en conocimiento estructurado al hacer operativa la concentración en los elementos léxicos introducidos. Esta alineación crea un efecto de andamiaje que permite a los alumnos combinar la exposición pasiva con la integración activa. Sin este tratamiento dirigido, la adquisición incidental corre el riesgo de volverse efímera y carecer de los puntos de anclaje necesarios en el léxico mental del alumno.

Maneshi (2017) ratifica:

La repetición en la escucha de canciones puede tener un efecto positivo en la adquisición de vocabulario incidental. Este hallazgo se basa en investigaciones previas que demuestran que la exposición repetida al mismo input, ya sea a través de la lectura o la

escucha, puede aumentar el aprendizaje de vocabulario. La repetición permite a los alumnos procesar el input de manera más profunda y retener mejor las palabras, especialmente cuando se trata de canciones, donde la melodía y el ritmo pueden contribuir a la memorización (pp. 6, 7).

La interacción de la repetición con la musicalidad genera un efecto de modalidad dual, en el que la información lingüística se procesa simultáneamente como datos lingüísticos y musicales. La sinergia entre estas modalidades amplifica la retención a través del refuerzo de doble canal, facilitando impresiones semánticas más profundas. Al integrar el vocabulario en secuencias auditivas repetitivas, este método mejora la capacidad del alumno para recuperar y utilizar el léxico de forma dinámica, lo que resulta especialmente eficaz en contextos que exigen una rápida recuperación del léxico.

### *Expresiones formulaicas*

Hago y Aziz (2023) dejan claro:

El uso de expresiones formulaicas facilita la adquisición del lenguaje al proporcionar a los estudiantes fragmentos de lenguaje prefabricados que pueden utilizarse en contextos puntuales y para fines específicos (p. 36).

Las expresiones formulaicas funcionan como unidades lingüísticas preensambladas, inherentemente codificadas con relevancia situacional y función pragmática, que sirven como andamios para los usuarios noveles de la lengua. Al interiorizar estas unidades, los alumnos no se limitan a memorizar frases, sino que participan activamente en el mapeo semántico y sintáctico de los patrones de la lengua meta. Este procedimiento no sólo acelera la fluidez lingüística, sino que también facilita una comprensión más profunda de la adecuación contextual y el idiomatismo, creando un puente entre el aprendizaje memorístico y la competencia comunicativa.

En consonancia con esta línea argumental, Zhu y Liu (2015) ahondan en la conceptualización de las expresiones formulaicas, definiéndolas como:

Patrones de varias palabras prefabricados, continuos o discontinuos, que se almacenan y recuperan completos de la memoria en el momento de su uso. La capacidad de almacenamiento y recuperación holística de unidades léxicas preconstruidas agiliza la producción del lenguaje, liberando recursos que pueden ser empleados en la planificación y ejecución de estrategias comunicativas más complejas.

Estos patrones multipalabra encapsulan dimensiones gramaticales, semánticas y pragmáticas, permitiendo un despliegue rápido sin análisis descomposicional. Esta racionalización de la producción revela el doble papel de las expresiones formulaicas: como vehículos de fluidez y como liberadores que mejoran la planificación. Al reducir la carga cognitiva asociada a la formulación lingüística, los estudiantes están mejor equipados para navegar por la dinámica conversacional, manipular las estructuras del discurso y adaptarse a las demandas comunicativas matizadas, lo que ilustra el impacto transformador del lenguaje prefabricado en el uso avanzado de la lengua.

### ***Aprendizaje basado en tareas***

Lukianova et al. (2020) definen las tareas comunicativas:

Es un trabajo que incita a los estudiantes a interactuar utilizando una lengua extranjera, centrándose en el significado en lugar de la forma. El objetivo del profesor es escoger tareas que ayuden a asegurar la motivación de los estudiantes y su participación en el proceso de aprendizaje (p. 99).

La interacción impulsada por el significado prioriza la competencia comunicativa sobre la precisión gramatical dentro de la propia tarea. El diseño de la tarea fomenta la motivación intrínseca y la participación activa, cambiando la pedagogía de la instrucción centrada en el

profesor al papel activo centrado en el estudiante. La interacción centrada en el significado requiere inherentemente el uso de vocabulario, creando un contexto natural para la adquisición.

Tuyet y Hoang (2022) exponen:

Implementaron tareas en contextos de ESL (inglés como segunda lengua) para mejorar la motivación y la adquisición de vocabulario de los estudiantes en clases de idiomas. La eficacia de las tareas en la enseñanza de idiomas se ha estudiado en las últimas décadas. Diversos estudios han demostrado que el uso de tareas en la enseñanza de vocabulario facilita la adquisición léxica, especialmente en comparación con los métodos tradicionales que se basan en la memorización de listas de palabras descontextualizadas.

La evidencia empírica apoya la eficacia del aprendizaje basado en tareas para impulsar tanto la motivación como el desarrollo del vocabulario. La memorización tradicional aísla el vocabulario del uso auténtico, lo que dificulta la retención y la aplicación. Los abordajes basados en tareas contextualizan el vocabulario dentro de los intercambios comunicativos, mejorando la adquisición a través de un uso significativo.

### ***Enseñanza situacional***

Masna et al. (2020) argumentan:

La Enseñanza Situacional del Lenguaje (SLT) abraza la inducción para la enseñanza, donde la lengua meta es la lengua del aula, y los nuevos puntos lingüísticos se introducen y practican situacionalmente. Este método se basa en la deducción del significado a partir del contexto, evitando la traducción directa o la equivalencia en la lengua materna (p. 284).

La deducción del significado a través de pistas contextuales es primordial, lo que obliga a los alumnos a participar activamente en el paisaje lingüístico en lugar de recibir pasivamente traducciones preconfeccionadas. Esto fomenta una comprensión más profunda y matizada del

vocabulario, evitando las limitaciones de la traducción directa, que puede ocultar sutiles variaciones semánticas y connotaciones culturales. El contexto se convierte en el vehículo principal para la adquisición de vocabulario, insertando las palabras en escenarios comunicativos auténticos.

Por otro lado, Xu (2024) precisa:

La SLT requiere que los profesores empleen imágenes, grabaciones, objetos, computadoras, redes y otras herramientas de enseñanza para presentar el contenido de forma vívida e intuitiva. La creación de situaciones diversas que involucren “diálogo, comunicación, juegos de rol no solo mejora la comprensión del vocabulario, sino que también desarrolla la competencia comunicativa al integrar las cuatro habilidades lingüísticas (p. 104).

El empleo de diversas herramientas facilita la presentación vívida e intuitiva de los contenidos, lo que aumenta la participación de los alumnos y facilita un procesamiento más profundo del nuevo vocabulario. El diálogo, la comunicación y los juegos de rol dentro de estas situaciones creadas acortan la distancia entre la comprensión del vocabulario y su aplicación práctica. Estas actividades simulan situaciones comunicativas del mundo real, lo que permite a los alumnos utilizar activamente el vocabulario recién adquirido en un contexto significativo, fomentando así simultáneamente la fluidez e integrando las cuatro destrezas lingüísticas.

### ***Inmersión lingüística***

Díaz Martínez (2022), aludiendo a investigaciones del Centro de Investigación Avanzada en Adquisición de Lenguas (CARLA) de la Universidad de Minnesota, señala:

La validez de una búsqueda abstracta de la “autenticidad” en los materiales didácticos es dudosa, argumentando que la pregunta central es: “¿Qué papel quiero que desempeñe el texto en el proceso de aprendizaje?”. Es evidente que se necesita una selección criteriosa

de los recursos de inmersión, considerando las necesidades específicas del grupo clase. La inmersión, en este sentido, no se limita a la exposición pasiva al idioma, sino que implica la creación de un entorno interactivo donde el estudiante pueda explorar el vocabulario en contextos diversos y significativos, ya sea a través de interacciones orales, lecturas auténticas o experiencias culturales (p. 8).

Esta exploración activa requiere la participación del alumno a través de interacciones orales, lecturas auténticas y experiencias culturales, creando un bucle de retroalimentación entre la exposición y el uso activo. Esto también sugiere que la eficacia de la inmersión no está determinada únicamente por la autenticidad inherente de los materiales, sino por la eficacia con la que se utilizan estos materiales para fomentar un papel activo y significativo con el vocabulario. Esto implica que el profesor desempeña un papel crucial en la organización y mediación de la experiencia de inmersión para maximizar la adquisición de vocabulario.

Gilmore (2007) cuestiona:

Los estudiantes de inmersión desarrollan consistentemente niveles nativos de comprensión lectora y de escucha en su segunda lengua. En el contexto del aprendizaje de vocabulario, la inmersión propicia una adquisición incidental, donde las palabras se aprenden de forma natural a través de la exposición recurrente y significativa en situaciones comunicativas reales (p. 55).

Indica, pues, que la frecuencia y la relevancia contextual priman la codificación del vocabulario, dando lugar a sólidas representaciones léxicas comparables a las de los hablantes nativos. El mero volumen de exposición es insuficiente; el contexto debe imbuir de significado a las palabras, facilitando un procesamiento y una retención más profundos. Esto también sugiere que los entornos de inmersión ofrecen un rico rango de pistas contextuales, lo que permite a los

alumnos inferir el significado de las palabras a partir del discurso circundante, un proceso similar a la forma en que los estudiantes adquieren su primera lengua.

**Matriz General****Tabla 4.***Matriz General*

<b>Tema</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Preguntas de Investigación</b>	<b>Método</b>	<b>Diseño</b>	<b>Enfoque</b>	<b>Instru- mentos</b>
Estrategias Metodológicas que Inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del Primer Año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024	<b>Objetivo General</b> Investigar las estrategias metodológicas utilizadas en el aprendizaje de vocabulario y la relación con la competencia lingüística de los estudiantes de Francés Intensivo I de primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés de la Facultad Multidisciplinaria Oriental en 2024.	1. ¿Cuáles son las estrategias metodológicas más eficaces para el aprendizaje de vocabulario según la competencia lingüística demostrada en el uso de vocabulario por parte de los estudiantes de Francés Intensivo I? 2. ¿Existe una relación significativa entre el uso de las estrategias metodológicas y la competencia léxica de los estudiantes? 3. ¿Cómo utilizan los estudiantes de Francés	Inductivo Hipotético	Diseño secuencial explicativo	Mixto	1 Cuestionario auto diligenciado 2 Entrevistas Semi estructuradas

---

<b>Objetivos Específicos</b>	Intensivo I las diferentes
1. Identificar las estrategias metodológicas aplicadas para la asimilación de vocabulario por los estudiantes y los docentes de Francés Intensivo I.	estrategias metodológicas para el aprendizaje de vocabulario?
2. Clasificar las estrategias metodológicas que influyen en la adquisición de vocabulario en los estudiantes de Francés Intensivo I de acuerdo a su efectividad para el aprendizaje.	4. ¿De qué manera consideran los docentes de Francés Intensivo I que las estrategias de enseñanza influyen en el aprendizaje de vocabulario de los estudiantes?
3. Analizar la relación entre las estrategias metodológicas y la competencia léxica de los estudiantes.	

**Fuente: Elaboración Propia**

**Sistema Categorial****Tabla 5.***Sistema Categorial*

<b>Categoría de Primer Orden</b>	<b>Categoría de Segundo Orden</b>	<b>Categoría de Tercer Orden</b>	<b>Categoría de Cuarto Orden</b>
Estrategias Metodológicas para el Aprendizaje de Vocabulario	Desarrollo de habilidades lingüísticas	Competencia léxica de los estudiantes	Amplitud del repertorio lexical
			Capacidad de uso gramatical
			Capacidad de uso contextual
	Estrategias de Aprendizaje	Referidas a la construcción social del conocimiento	Estrategia 1: Grupos de estudio Estrategia 2: Uso del idioma fuera del aula
		Referidas a la competencia lingüística para el aprendizaje de vocabulario	Estrategia 3: Cuadernos de vocabulario Estrategia 4: Flashcards con repetición espaciada Estrategia 5: Aplicaciones para el aprendizaje de idiomas Estrategia 6: Uso de recursos multimedia Estrategia 7: Mapas de

---

palabras

Estrategia 8: Listas de palabras  
temáticas

Estrategia 9: Ejercicios de  
colocación

Estrategia 10: Inferencia  
contextual

Estrategia 11: Lectura

Estrategia 12: Aprendizaje de  
frases elaboradas

Estrategia 13 Simulación de  
roles

Estrategia 14: Tareas  
lingüísticas de la vida real

---

Estrategias de Enseñanza

Referidas a la construcción  
social del conocimiento

Estrategia 1: Juegos de  
vocabulario

Estrategia 2: Discusiones en  
clase

Estrategia 3: Narración de  
experiencias

---

Referidas a la competencia

Estrategia 4: Fichas para

---

---

lingüística para el aprendizaje de vocabulario	completar espacios en blanco Estrategia 5: Ejercicios de transformación de frases Estrategia 6: Listas de frecuencias Estrategia 7: Composiciones escritas Estrategia 8: Mapas semánticos Estrategia 9: Enseñanza de conjuntos léxicos Estrategia 10: Ejercicios de comprensión oral Estrategia 11: Ejercicios de expresiones fijas Estrategia 12: Aprendizaje basado en tareas Estrategia 13: Enseñanza situacional Estrategia 14: Actividades de inmersión lingüística
--	--

---

## Capítulo 4. Diseño metodológico

### Paradigma

La adopción de un paradigma pragmático para esta investigación trasciende la tradicional división entre los enfoques cuantitativo y cualitativo. Esta postura filosófica responde a la naturaleza compleja de los procesos de aprendizaje de idiomas extranjeros, que exigen múltiples lentes analíticos para captar tanto los resultados medibles como las dimensiones experienciales de la adquisición de vocabulario. Como lo explica Tashakkori & Teddlie (2003), la investigación con métodos mixtos, desde el paradigma pragmático, prioriza “las consecuencias de la investigación, en la importancia primordial de la pregunta planteada en lugar de los métodos, y en el uso de múltiples métodos de recolección de datos para abordar los problemas estudiados” (citado por Creswell & Plano Clark, 2018, p. 37).

### Enfoque

El enfoque adoptado en este esfuerzo investigativo fue de métodos mixtos.

Phakiti et al. (2018) definen los métodos mixtos:

Los métodos mixtos combinan métodos cuantitativos y cualitativos para explorar un tema de investigación desde múltiples ángulos. Los que adoptan métodos mixtos, por lo general, tienen una visión pragmática de la realidad y admiten el valor de diversas formas de datos, como las palabras, los números y las imágenes (p. 104).

Bryman (2012) asegura:

No son los enfoques los que se fusionan o combinan —puesto que resultaría muy difícil reconciliar las asunciones teóricas que los fundamentan—, sino que son los métodos normalmente asociados a lo cuantitativo o cualitativo los que se utilizan de manera articulada en una sola investigación. Es decir, los métodos correspondientes a cada

enfoque poseen un cierto grado de autonomía, por lo que pueden ponerse al servicio de uno u otro dentro de los diseños mixtos adecuados (p. 631).

En esta perspectiva, Ary et al. (2009) establece: “Con la integración de técnicas cuantitativas y cualitativas de recolección y análisis de datos, se pretende corroborar los resultados y aumentar la validez y fiabilidad de las conclusiones, como lo considera posible en las investigaciones de métodos mixtos” (pp. 561, 562).

Tal como lo explican los metodólogos anteriormente mencionados, si bien es cierto que históricamente ha habido una contraposición entre el enfoque cuantitativo y el cualitativo que, a nivel epistemológico, son aparentemente incompatibles —positivismo contra interpretativismo—, hay que reconocer la versión técnica de la naturaleza de las investigaciones.

### **Diseño**

El diseño empleado fue el secuencial explicativo, el cual, como explican Creswell y Plano-Clark (2018, p. 77) y Hernández-Sampieri et al. (2014, p. 554), es un modelo de métodos mixtos que combina la recopilación y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos de forma secuencial.

El procedimiento de este diseño constó de dos fases: una fase cuantitativa (CUAN) seguida de una fase cualitativa (CUAL). Esta segunda fase tuvo como objetivo racionalizar, clarificar y profundizar los hallazgos cuantitativos, respondiendo así a la naturaleza compleja del problema de investigación y proporcionando información detallada sobre el objeto de estudio.

Phakiti et al. (2018) enfatiza: “Su fundamento teórico radica en las fortalezas complementarias de los métodos cuantitativos, que proporcionan hallazgos medibles, objetivos y generalizables, y los métodos cualitativos, que ofrecen una indagación contextualizada” (p. 109).

Los autores de este trabajo establecen que respecto a las disciplinas, el diseño secuencial explicativo fue aplicable para las investigaciones educativas, lingüísticas y sociales. Este diseño

permitió investigar con mayor profundidad los factores que contribuyen a la adquisición de la lengua e informar sobre el desarrollo de estrategias metodológicas más eficaces. Se recalcó que la inclusión de una fase en que se usan métodos cuantitativos no menoscaba las asunciones del paradigma constructivista ya que fue metodológicamente posible utilizar métodos mixtos en un marco de trabajo predominantemente cualitativo.

### **Alcance**

El alcance de esta investigación fue descriptivo, porque se “buscó especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se haya sometido a un análisis” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 98). Además de descriptivo, fue necesario un alcance correlacional para establecer la asociación entre las variables categóricas de las estrategias metodológicas y el aprendizaje de vocabulario con la competencia lingüística. “Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (p. 93).

Se establecieron los dos elementos básicos para considerar esta investigación como descriptiva, en cuanto hubo un concepto sobre el cual se indagó —las estrategias metodológicas que inciden en el aprendizaje de vocabulario—, y el grupo social delimitado —los estudiantes inscritos en Francés Intensivo I, y los docentes que impartieron dicha cátedra—.

En este sentido, debe quedar claro que no hubo ninguna falta de correspondencia con el diseño adoptado, el secuencial explicativo, puesto que este término sólo hacía referencia a la dinámica en la cual los métodos mixtos se articularon y no se refería por tanto al alcance de esta investigación. Por ende, la indagación sobre las estrategias metodológicas para la adquisición de vocabulario buscó describirlas tal como los involucrados afirmaron utilizarlas para aprender

francés lengua extranjera, y obtener las valoraciones que hicieron sobre ellas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Temporalidad**

Esta investigación fue transversal puesto que la recogida de datos se realizó en un periodo de 2 semanas. La razón por la cual se decidió recoger los datos en un solo momento fue que los estudiantes de Francés Intensivo I de ambos grupos estaban en las últimas semanas de actividades académicas del ciclo I-2024. Por lo que una evaluación de sus competencias de vocabulario en francés fue adecuada en ese tiempo porque se ponía de manifiesto la efectividad que tuvieron las estrategias metodológicas que los estudiantes y docentes emplearon durante el desarrollo de la materia que estaba por concluir. Se esperó, además, que los sujetos que participaron en el estudio tuvieran presente lo que habían vivido y experimentado en ese proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que facilitó adquirir abundante información valiosa y relevante en la investigación.

Hernández-Sampieri et al. (2018) define: “los diseños transeccionales (o transversales) son investigaciones que recopilan datos en un momento único” (p. 154).

### **Selección del escenario**

El escenario lo constituyeron las Aulas de Idiomas donde se impartieron las clases de Francés Intensivo I de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés de la Sección de Idiomas del Departamento de Ciencias y Humanidades de la Facultad Multidisciplinaria Oriental de la Universidad de El Salvador.

Este marco físico fue seleccionado dado que la carrera mencionada es la única en la que se enseña francés lengua extranjera como una especialización a nivel de licenciatura en la región oriental del país.

### **Selección del grupo social**

El grupo social en que se enfocó esta investigación fueron los 171 estudiantes de primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés inscritos en los grupos teóricos 01 y 02 de la Unidad Valorativa de Francés Intensivo I. De igual forma, los dos miembros docentes de francés lengua extranjera que fueron asignados tuvieron la disponibilidad del acceso directo, pertinente y constante, lo que facilitó la conducción del estudio.

La principal característica del grupo de estudiantes era que no habían tenido un contacto de conocimiento previo con la lengua francesa, por lo que fue en esa cátedra que se introdujeron al estudio del mismo en un contexto académico sistemático. De igual manera, los dos docentes que participaron en el estudio poseen el mismo grado académico y tienen experiencia considerable en cuanto a la enseñanza de idiomas extranjeros. Asimismo, ellos iniciaron su proceso de tesis de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior. Por tanto, ambos educadores están capacitados para proveer perspectivas profundas al elaborar detalladamente sobre su quehacer pedagógico, metodológico y didáctico de su ejercicio profesional.

### **Papel del investigador**

Hernández-Sampieri et al. (2014) asegura: “en la indagación cualitativa, los investigadores deben establecer formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos” (p. 398).

Las cualidades que poseen los investigadores de este estudio fueron las siguientes:

1. Informativo: Comunicar claramente las oportunidades de participación voluntaria en el estudio.
2. Respetuoso e inclusivo: Tratar a todos los participantes con consideración y asegurar que nadie se sienta excluido.

3. Meticuloso: Asegurarse de que los instrumentos de investigación sean comprensibles, realizando pruebas piloto antes de la aplicación general.
4. Atento y diligente: Responder rápidamente a cualquier duda o problema que pueda surgir durante la recolección de datos.
5. Ético: Respetar los derechos de confidencialidad y privacidad de los participantes.
6. Confiable: Generar un ambiente donde los participantes se sintieran seguros para ser honestos y sinceros en sus respuestas.
7. Profesional: Asegurar que la participación en el estudio no conllevara ningún riesgo académico para los participantes.

### **Consideraciones éticas**

Esta investigación se adhirió a rigurosos estándares éticos para garantizar la integridad y el respeto a los participantes. La obtención del consentimiento informado de todos ellos aseguró que comprendieran plenamente los objetivos del estudio, sus derechos y las medidas de confidencialidad implementadas. Se protegió así la autonomía de los participantes, y se estableció un marco de transparencia y confianza.

La participación fue estrictamente voluntaria, y los participantes tenían el derecho de retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas. Además, se implementaron medidas de seguridad para proteger la información recopilada, almacenándose de manera segura y restringiendo el acceso únicamente al equipo de investigación. Se mantuvo el anonimato de los estudiantes, codificando sus identidades en todos los datos recolectados y análisis subsecuentes.

**Conflicto de interés.** Este estudio se desarrolló en el contexto de la única universidad en la región oriental del país que ofrece la Licenciatura en Idiomas con énfasis en francés. Dada esta exclusividad, la población estudiantil participante correspondió a los grupos de la asignatura Francés Intensivo I, impartida por los dos docentes responsables de esta investigación. Este

contexto particular planteó un posible conflicto de interés, dado que los docentes-investigadores formaron parte tanto del diseño como de la implementación del estudio, y además participaron como sujetos en la fase cualitativa del mismo.

La inclusión de los docentes como sujetos responde a la naturaleza intrínseca del mismo, cuyo objetivo fue explorar no solo las estrategias metodológicas implementadas, sino también las percepciones y reflexiones de los responsables de dichas estrategias. Esta decisión metodológica, aunque singular, fue necesaria debido a la estructura académica del programa y a la coincidencia de que los investigadores fueran los únicos docentes de los grupos seleccionados.

Para mitigar cualquier sesgo, los datos obtenidos de las entrevistas fueron triangulados con otras fuentes de información, como los resultados del instrumento cuantitativo y se tuvo en consideración las observaciones realizadas por la docente asesor sobre la pertinencia y objetividad de los análisis. En consecuencia, se validaron los hallazgos y se minimizó el impacto del sesgo que pudiese existir.

## **Población y muestra**

### ***Población***

El universo comprendió los grupos teóricos 01 y 02 de Francés Intensivo I que estaban conformados por los 171 estudiantes inscritos y se incluyó a los dos docentes que imparten dicha Unidad Valorativa.

### ***Estrategia de muestreo***

La estrategia de muestreo que se implementó fue el “muestreo secuencial para métodos mixtos” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 568).

Para poder seleccionar la muestra se presentaron dos fases de selección que correspondían a la recolección de datos.

La primera primera fase de la investigación (**cuantitativo** →) estuvo dirigida al total de los estudiantes de Francés Intensivo I (171). La segunda fase de la investigación (→ **CUALITATIVO**) incluyó a 6 estudiantes, 3 provenientes de cada grupo teórico y los 2 docentes que impartieron la asignatura.

### ***Muestra***

En el caso de la muestra para la aplicación del cuestionario auto diligenciado con los estudiantes fue de tipo aleatorio simple en función de la proporción de la población y el error de la varianza según es expuesto por López-Roldán y Farchelli (2015, p. 57). Tomando en cuenta que eran 171 estudiantes en los dos grupos teóricos de la Unidad Valorativa Francés Intensivo I, se prosiguió con la proporción de la población del 50%, un margen de error del 5 % y un nivel de confianza del 95 %.

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{e^2}$$

$$n = \frac{1.96 \cdot 0.5 \cdot (1 - 0.5)}{0.05^2}$$

$$n = \frac{384.16}{\left[ 1 + \frac{1.96^2 \times 0.5 \cdot (1 - 0.5)}{0.05^2 \times 171} \right]}$$

$$n = 134$$

Por consiguiente, la muestra obtenida para el cuestionario auto diligenciado fue de 134 estudiantes provenientes de ambos grupos teóricos.

Posteriormente, la muestra para la entrevista a los estudiantes se fijó en seis sujetos de los dos grupos teóricos. Siguiendo las recomendaciones de Hernández-Sampieri (2014, p. 385) al utilizar un método cualitativo, en grupos numerosos es conveniente seleccionar entre 6 y 10

sujetos que pudiesen aportar información relevante para la investigación. Sin embargo, como el mismo autor lo argumenta, el enfoque cualitativo no tiene directrices rígidas para la determinación del tamaño de la muestra atendiendo a la gran variabilidad en la ejecución de las mismas.

La muestra fue de manera “estratificada por cuotas”. Eso implicó que sería no probabilístico porque, tal como lo indica Seidman (2006, p. 50), la aleatoriedad en un método cualitativo se evita usar ya que los resultados no pretenden ser representativos a la población debido al número limitado de entrevistados. Adicionalmente, el carácter estratificado del muestreo implicó la clasificación u ordenamiento de los estudiantes según los resultados de la primera fase del estudio (**cuantitativo** →) (Creswell & Plano Clark, 2018, p. 78).

Se establecieron tres estratos posibles para clasificar los resultados del cuestionario auto diligenciado:

Estrato A, los que obtuvieron entre 16 y 22 puntos

Estrato B, los que obtuvieron entre 10 y 15 puntos

Estrato C, los que obtuvieron entre 0 a 9 puntos

De cada estrato se escogió por conveniencia dos estudiantes, 1 de cada grupo teórico de la Unidad Valorativa de Francés Intensivo I, conformando un total de 6 estudiantes. Se priorizó a aquellos estudiantes que estuviesen en la disposición de colaborar en la entrevista y que pudiesen proveer datos relevantes sobre las categorías de las estrategias metodológicas que emplearon para aprender vocabulario.

Finalmente, la muestra de la entrevista para los docentes fueron los dos que imparten la Unidad Valorativa de Francés Intensivo I grupos teóricos 01 y 02 en primer año de la carrera.

### ***Criterios de inclusión***

Los criterios de inclusión retomados para participar en la aplicación de cada uno de los instrumentos de recolección de información fueron:

- Consentimiento informado

Esta consideración ética permitió que los participantes estuviesen plenamente conscientes de los objetivos del estudio, sus derechos y las medidas de confidencialidad implementadas. Con la obtención de este documento, el estudio defendió la autonomía de los participantes en un entorno de investigación transparente y confiable.

- Cuestionario auto diligenciado de estudiantes:

1- Estar inscrito oficialmente en la Unidad Valorativa de Francés Intensivo I

2- Contar con un correo institucional para ingresar a plataforma virtual

3- Haber firmado el consentimiento informado digital para el cuestionario auto diligenciado

- Entrevista de estudiantes:

1- Haber completado el cuestionario auto diligenciado sobre las competencias de vocabulario en francés

2- Haber firmado el consentimiento informado para la entrevista

3- Haber sido seleccionado en el proceso de muestra estratificada

- Para la entrevista de docente:

1- Estar nombrado por Junta Directiva de la Facultad Multidisciplinaria Oriental como docente de uno de los grupos teóricos de Francés Intensivo I.

2- Haber firmado el consentimiento informado para la entrevista

### **Técnicas de recolección de datos**

Para la recolección de datos se aplicaron dos técnicas:

La primera técnica consistió en una encuesta dirigida a los estudiantes del grupo 01 y 02 de Francés Intensivo I.

De acuerdo con Bryman (2012):

La encuesta es una técnica de recolección de datos cuantitativos ampliamente utilizada en investigación social. Consiste en la aplicación de un cuestionario auto diligenciado estandarizado a una muestra representativa de la población objeto de estudio, con el fin de obtener información sistemática sobre las variables estudiadas (p. 184).

Las encuestas permitieron recopilar datos numéricos y estadísticos de forma eficiente, facilitando el análisis de tendencias, opiniones y comportamientos a gran escala. Su estructura cerrada y predefinida permitió una codificación adecuada y el análisis estadístico de los resultados.

La segunda técnica trató de una entrevista que fue aplicada a aquellos estudiantes seleccionados en la muestra. De igual manera, ésta fue administrada a los dos docentes asignados en la Unidad Valorativa.

Tal como lo define Seidman (2006):

La entrevista es una técnica de recolección de datos cualitativos que implica una conversación dirigida entre el investigador y el participante. A diferencia de la encuesta, la entrevista permite una exploración más profunda y flexible de las experiencias, percepciones y significados atribuidos por los individuos a diversos fenómenos. Puede ser estructurada, semiestructurada o abierta, adaptándose a las necesidades de la investigación (p. 471).

### **Instrumentos**

Para lograr una perspectiva holística se adoptó un panorama múltiple que comprendió un cuestionario auto diligenciado y dos guías de entrevista diferenciadas.

### ***Cuestionario auto diligenciado***

El primer instrumento fue el cuestionario auto diligenciado diseñado meticulosamente como una prueba de competencia para evaluar el dominio del vocabulario en francés de los estudiantes. Éste estaba estructurado en dos secciones con un total de 34 preguntas que evaluaron diferentes aspectos del conocimiento y uso del vocabulario francés.

La primera sección estuvo constituida por 20 preguntas que se dividieron en tres subsecciones: A) Amplitud del vocabulario, B) Uso gramaticalmente correcto de las palabras, y C) Uso contextualmente correcto de las palabras.

La subsección A abarcó los ítems del 1 al 8. Esta parte evaluó el conocimiento de los estudiantes sobre sinónimos

(ítem 1) sinónimos

(ítem 2) traducción de palabras

(ítem 3) comprensión de frases completas

(ítem 4) conocimiento de equivalencias léxicas

(ítem 5) antónimos

(ítems 6 y 7) la capacidad de traducir oraciones del español al francés

(ítem 8) escribir 12 palabras relacionadas con el tema de “La famille”

La subsección B comprendió los ítems del 9 al 14. Esta parte se centró en evaluar la comprensión y aplicación de las reglas gramaticales del francés.

(ítem 9) sintaxis de las palabras

(ítem 10) habilidad para identificar la parte del discurso

(ítem 11) uso correcto de artículos

(ítem 12) inflexión según tiempo verbal y concordancia

(ítem 13) términos de posesión

(ítem 14) traducción de una oración del español al francés en forma negativa

La subsección C abarcó los ítems del 15 al 20 que evaluaron la capacidad de los estudiantes para utilizar el vocabulario de manera apropiada según el contexto.

(ítem 15) formación de una oración completa

(ítem 16) comprensión de palabras con múltiples significados según el contexto

(ítem 17) elección de palabras basada en el contexto de la oración

(ítem 18) uso correcto de preposiciones en situaciones particulares

(ítem 19) elección de una preposición en una oración

(ítem 20) comprensión de palabras con múltiples significados según el contexto

La segunda sección del cuestionario se centró en las preferencias de los estudiantes sobre las estrategias de aprendizaje que más utilizaron. Éste contenía una lista de 14 opciones relacionadas a estrategias tradicionales como el estudio de listas de palabras hasta tendencias más inmersivas y comunicativas. Los estudiantes seleccionaron las tres estrategias que más utilizaban en su aprendizaje de vocabulario en francés.

En este apartado hubo una perspectiva metodológica, debido a que proporcionó información sobre las estrategias que los estudiantes utilizaron.

- Estudié en grupo con mis compañeros.
- Practiqué las nuevas palabras fuera del aula.
- Vi vídeos o escuché canciones para aprender nuevas palabras.
- Escribí el vocabulario en el cuaderno.
- Traté de adivinar el significado de las palabras según el contexto.
- Me gustaba leer publicaciones en internet o libros.
- Practiqué las nuevas palabras hablando con mis compañeros en situaciones que inventamos.

- Utilicé activamente el francés para comunicarme en la vida cotidiana.
- Organicé las palabras por temas.
- Hice diagramas o mapas mentales con las palabras.
- Utilicé tarjetas o flashcards para memorizar las palabras.
- Completé ejercicios en los que tuve que elegir la palabra correcta para formar oraciones.
- Utilicé aplicaciones en el navegador o en el teléfono para practicar vocabulario.
- Aprendí frases completas para usarlas después.
- Otros: \_\_\_\_\_

### ***Guías de entrevista***

Para la aplicación de este instrumento, se desarrollaron dos guías de entrevistas para profundizar en las estrategias empleadas tanto por los estudiantes como por los profesores.

- La primera guía de entrevista, diseñada para los estudiantes, buscó descubrir las actividades y estrategias de estudio que utilizaron en sus esfuerzos de aprendizaje de vocabulario. Esta entrevista semi-estructurada contuvo 14 preguntas para que los estudiantes compartieran sus experiencias, percepciones y desafíos relacionados con la adquisición del vocabulario.
- La segunda guía de entrevista, diseñada para los dos profesores, se exploraron las estrategias de enseñanza que implementaron en el aula para mejorar el dominio del vocabulario de sus estudiantes. Las 18 preguntas estuvieron centradas en las técnicas pedagógicas y metodológicas empleadas por los docentes.

Con la aplicación de estos instrumentos se recabaron datos ricos y detallados, que permitieron captar matices, emociones y contextos que no serían accesibles mediante métodos cuantitativos.

### ***Validación de los instrumentos***

Para garantizar la validez y confiabilidad de los instrumentos se llevó a cabo un proceso exhaustivo de revisión y validación. Se acudió a 4 docentes expertos en la materia, quienes son investigadores en el campo de la adquisición de idiomas, para que revisasen el cuestionario auto diligenciado y las dos guías de entrevista. Sus observaciones y sugerencias fueron tomadas a consideración por los investigadores para realizar las modificaciones necesarias y mejorar la exactitud, relevancia e integridad de los instrumentos.

Además, se llevó a cabo la validación de los instrumentos para estudiantes (cuestionario y guía de entrevista) con una prueba preliminar con cuatro estudiantes del grupo 01 y 02 de la Unidad Valorativa de Francés Intensivo I. Esta prueba sirvió para identificar posibles problemas de ambigüedades de ellos y permitió su posterior refinamiento antes de su implementación en el estudio principal.

Asimismo, la asesora del trabajo de investigación hizo las observaciones pertinentes para asegurar una recolección de datos más efectiva.

La retroalimentación recopilada fue invaluable para incrementar la confiabilidad de los instrumentos que capturaron efectivamente los datos. A lo largo de la fase de validación, se prestó especial atención a la validez de contenido y del constructo.

### **Plan de recolección de datos**

Los instrumentos de investigación fueron diseñados meticulosamente para alinearse con los objetivos generales de la investigación, asegurando la validez y relevancia en el proceso de recolección de datos. Para ello, se desarrolló una matriz de categoría única que abarcó las dimensiones y subcategorías relacionadas con el objeto de estudio. Dentro de esta matriz de categoría integral, se elaboraron preguntas y elementos de manera estratégica para recopilar la información necesaria y abordar eficazmente las preguntas de investigación.

El primer paso de la recolección de datos fue asegurar que todos los participantes seleccionados para el proceso proporcionaran su consentimiento informado.

Posteriormente, el cuestionario auto diligenciado fue aplicado de manera virtual a través de la plataforma Google Forms, donde los estudiantes ingresaron con su correo institucional para complementarlo bajo la supervisión de cada investigador en su respectivo grupo de clase, de manera presencial en el aula asignada. Una vez el formulario fue administrado, se utilizaron los resultados para determinar la selección de los seis estudiantes que participaron en las entrevistas.

Para llevar a cabo las seis entrevistas, se designó un día y hora determinada. Cada uno de los docentes entrevistó a tres estudiantes, así como también realizaron las entrevistas a los docentes mutuamente. La herramienta utilizada fue Google Meet aprovechando el acceso institucional para la grabación de cada entrevista, en aras de su posterior transcripción.

Todo lo anterior implicó una actitud profesional y respetuosa para facilitar un flujo natural de conversación; tanto para los estudiantes como para los docentes. A la vez, se instó a los participantes a proporcionar respuestas detalladas.

Una vez recolectado los datos cualitativos de las entrevistas, el proceso de transcripción involucró la utilización del sistema en Word de Microsoft 365; para luego, pasar por el proceso de revisión manual con el fin de asegurar una fidelidad entre lo expresado por los estudiantes y docentes y la información recabada.

## **Plan de análisis de datos**

### ***Análisis de datos del cuestionario auto diligenciado***

El paso inicial del análisis de datos consistió en verter los resultados del cuestionario auto diligenciado en una matriz de datos. Esta sirvió como formato estructurado, en el que cada fila representó a un encuestado y cada columna correspondió a un ítem del cuestionario. Este facilitó

un análisis de las respuestas sistemático y organizado, permitiendo una evaluación cuantitativa efectiva (Hernández-Sampieri, 2010, p. 282).

Una vez organizados los datos, el siguiente paso consistió en realizar un análisis de distribución de frecuencias. Este proceso contó con el número de respuestas de cada ítem del cuestionario. La distribución de frecuencias proporcionó una imagen clara que reveló patrones y tendencias entre la población estudiantil en relación con el conocimiento y uso del vocabulario en los parámetros de amplitud, sintaxis y pragmática.

Los resultados cuantitativos del cuestionario auto diligenciado se organizaron en tablas que contienen datos estadísticos descriptivos y de conteo de frecuencia, así como también gráficas de estilo caja en su variante de raincloud plot (nube lluviosa) para una visualización de datos que incorpora “la distribución de la densidad, los valores de los puntos, y los valores extremos, los cuartiles y la mediana” (Ávila y Ramirez-Arrieta, 2020, pp. 3, 11).

El último paso del análisis cuantitativo se enfocó en la prueba de hipótesis a través de la aplicación de dos estadísticos: la prueba de Chi-cuadrado y la V de Cramér (Rea y Parker, 2014, pp. 212-219). La primera fue empleada para probar la independencia de las variables categóricas y la segunda para determinar la fuerza de la asociación entre ellas.

### ***Análisis de datos de las entrevistas***

Ahora bien, para las entrevistas semiestructuradas se utilizó la técnica del Análisis de Contenido Cualitativo propuesto por Cáceres (2003, p. 58) y Schreier (2013, p. 170), que consiste en las siguientes etapas:

El paso inicial del tratamiento de datos consistió en la transcripción de las entrevistas. Éstas se transcribieron meticulosamente para garantizar que se captacen todos los detalles, incluidas las pausas y las entonaciones. Este proceso de transcripción fue fundamental para

representar con precisión las respuestas de los participantes y facilitar un análisis exhaustivo de sus perspectivas.

Tras la transcripción, las entrevistas se sometieron a una fase de preparación para el análisis. La información demográfica clave de los participantes el sexo y el nivel de competencia lingüística, se anonimizó y codificó para mantener la confidencialidad. Este paso fue esencial para organizar los datos sistemáticamente antes de profundizar en el análisis.

La siguiente fase consistió en identificar las unidades de análisis dentro de las entrevistas transcritas. Estas unidades eran segmentos de texto que representaban una sola idea o concepto relevante para las preguntas de la investigación. El proceso consistió en dividir las entrevistas en fragmentos significativos, que pudieron ir de una frase a un párrafo, dependiendo del contexto. Esta segmentación ayudó a aislar temas y patrones pertinentes para los objetivos del estudio.

El análisis prosiguió con la identificación de categorías a partir de las unidades de análisis. Esta fase fue de sondeo y se centró en discernir patrones, temas y categorías que surgiesen de forma natural de los datos. Éstas fueron fundamentales para enmarcar las siguientes fases del análisis, proporcionando una estructura básica para un examen más detallado.

Tras la identificación de las categorías, se empleó la codificación *in vivo* que según Saldaña (2014) “se refiere a la codificación basada en el lenguaje propio utilizado por los participantes en sus respuestas” (p. 593). Este método consistió en conectar las categorías con subcategorías, estableciendo así relaciones entre ellas. Esto construyó una comprensión más matizada de los datos, revelando cómo las distintas categorías y temas se interrelacionaron e influyeron mutuamente. Esta fase de codificación fue iterativa y llevó a refinar o fusionar las categorías iniciales.

Por último, el estudio concluyó con la generación de hipótesis post-análisis. Basándose en los conocimientos adquiridos a partir del análisis de contenido. Éstas propusieron posibles

relaciones y efectos con respecto a los factores que influyen en el aprendizaje de vocabulario en la población estudiantil objetivo. Además, no solo aportaron una conclusión a la investigación actual, sino que también sentaron las bases para futuros estudios, sugiriendo nuevas vías de investigación.

Este tratamiento y análisis sistemático y detallado del de los datos fue diseñado para asegurar la integridad y solidez de los resultados de la investigación, proveyendo los insumos para el desarrollo de una propuesta que contribuya a incrementar los conocimientos de los estudiantes sobre las estrategias metodológicas que influyen en el aprendizaje de vocabulario de francés a nivel básico.

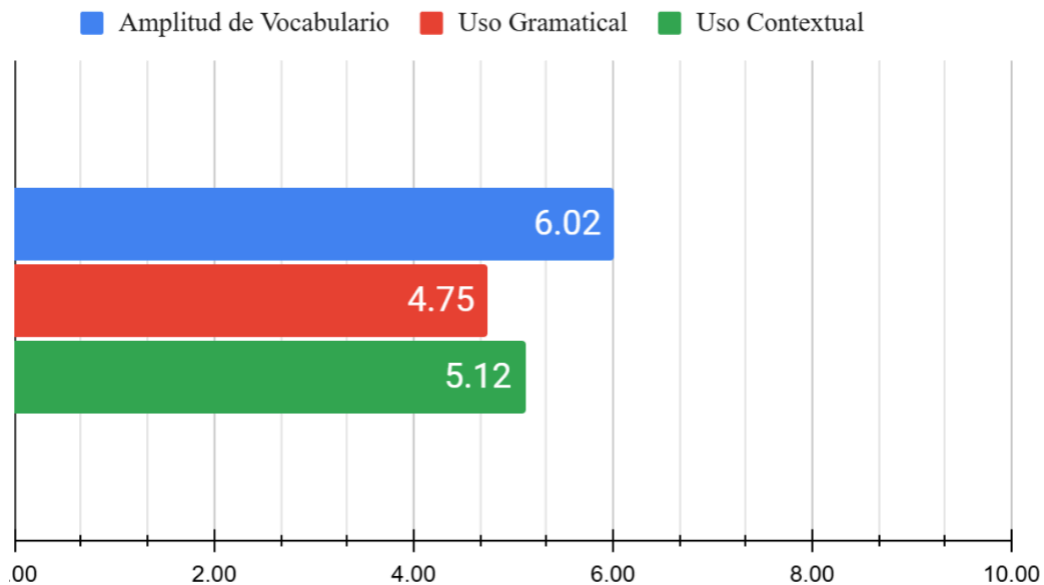
## Capítulo 5. Resultados y discusión

En este capítulo se presentan de manera sistemática y ordenada los datos recolectados a través de los tres instrumentos aplicados, a saber, el cuestionario auto diligenciado dirigido a los estudiantes, la entrevista semi estructurada también para los estudiantes, y la entrevista semi estructurada para los docentes.

### Resultados del cuestionario auto diligenciado a estudiantes

#### Figura 3.

*Media general obtenida por los estudiantes en la evaluación de las dimensiones de competencia léxica*



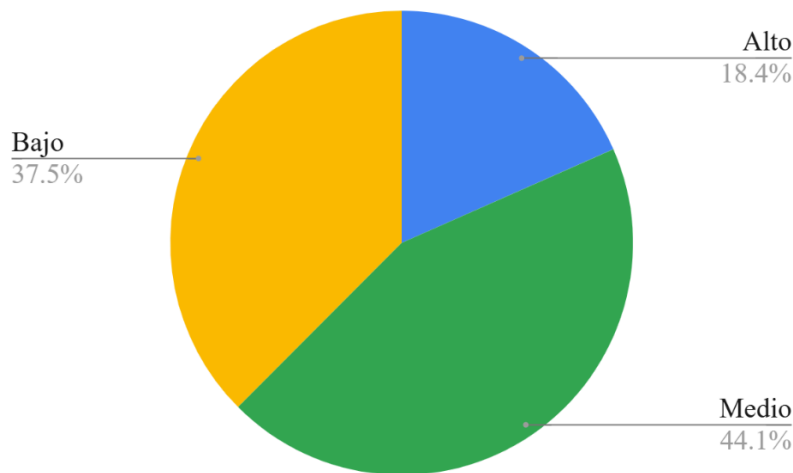
*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

Los resultados del cuestionario auto-diligenciado para evaluar las destrezas con el vocabulario en francés (Figura 3) muestran que la media general del puntaje total fue de 5.47 puntos, con una mediana de 5.61. Al analizar las diferentes dimensiones evaluadas, se observa que la Amplitud de Vocabulario obtuvo la puntuación media más alta (6.02), seguida por el Uso

Contextual (5.12) y finalmente el Uso Gramatical (4.75). La desviación estándar osciló entre 1.66 y 2.08 puntos para las diferentes dimensiones, siendo más pronunciada en el Uso Gramatical.

**Figura 4.**

*Distribución general de los estudiantes según los resultados del cuestionario auto diligenciado para las dimensiones de competencia de vocabulario en francés*



Alto: 7.50 - 10.00 - Medio: 5.00 - 7.49 - Bajo: 0.00 - 4.99  
Rangos de puntajes para la clasificación por desempeño

*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

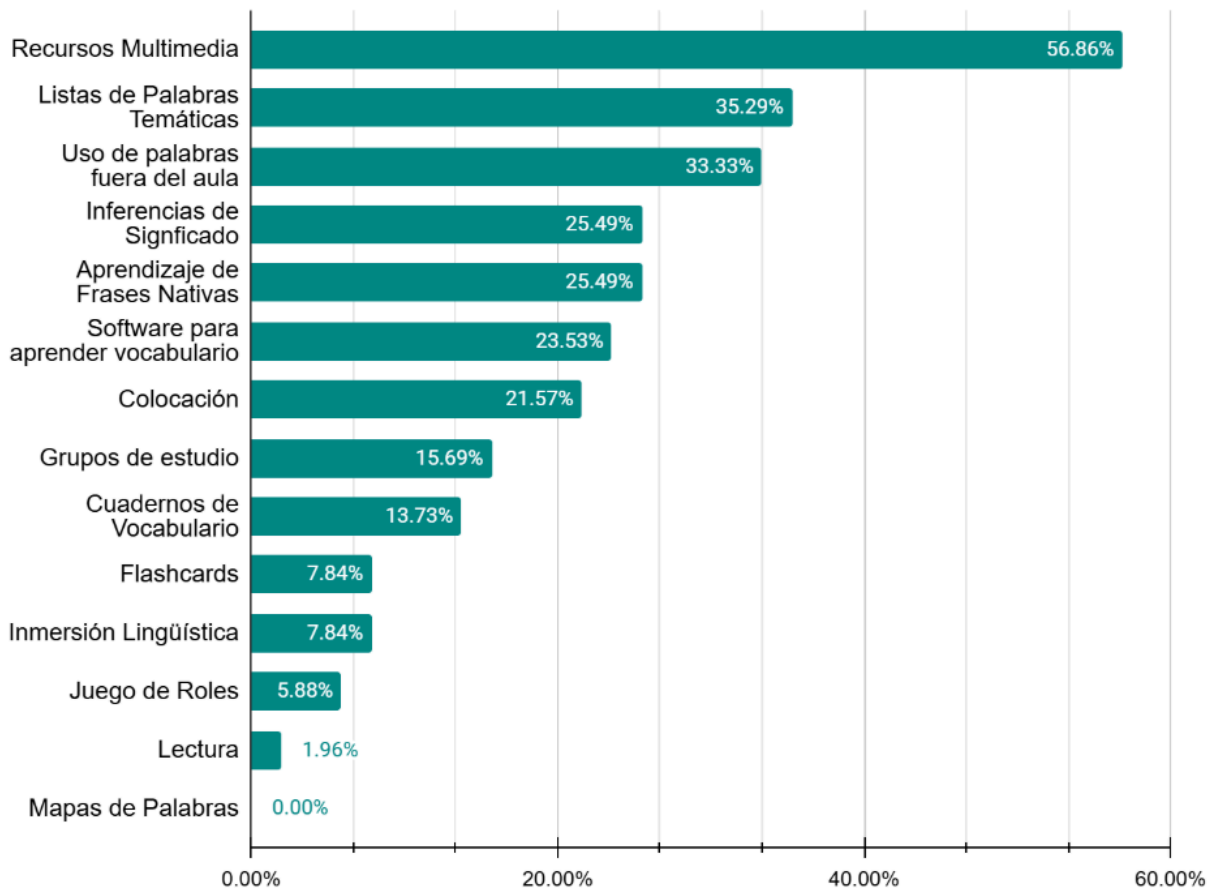
En cuanto a la distribución de los estudiantes según sus niveles de competencia (Figura —), de una muestra total de 136 estudiantes, se identificaron tres niveles de desempeño. El nivel medio concentró el mayor porcentaje de estudiantes con un 44.11% (60 estudiantes), quienes obtuvieron calificaciones entre 5.00 y 7.49, con un promedio de nota final de 5.93. El nivel bajo representó el 37.50% (51 estudiantes), con calificaciones entre 0.00 y 4.99, y un promedio de 3.80. Por último, el nivel alto agrupó al 18.38% de la muestra (25 estudiantes), con calificaciones entre 7.50 y 10.00, alcanzando un promedio de nota final de 7.78.

Estos resultados revelan una distribución asimétrica con tendencia hacia los niveles medio y bajo, donde más del 80% de los estudiantes se ubicaron en estos rangos de desempeño. Es

notable que solo aproximadamente uno de cada cinco estudiantes alcanzó el nivel alto de competencia en vocabulario francés.

**Figura 5.**

*Estrategias aplicadas por estudiantes con desempeño bajo de vocabulario en francés*



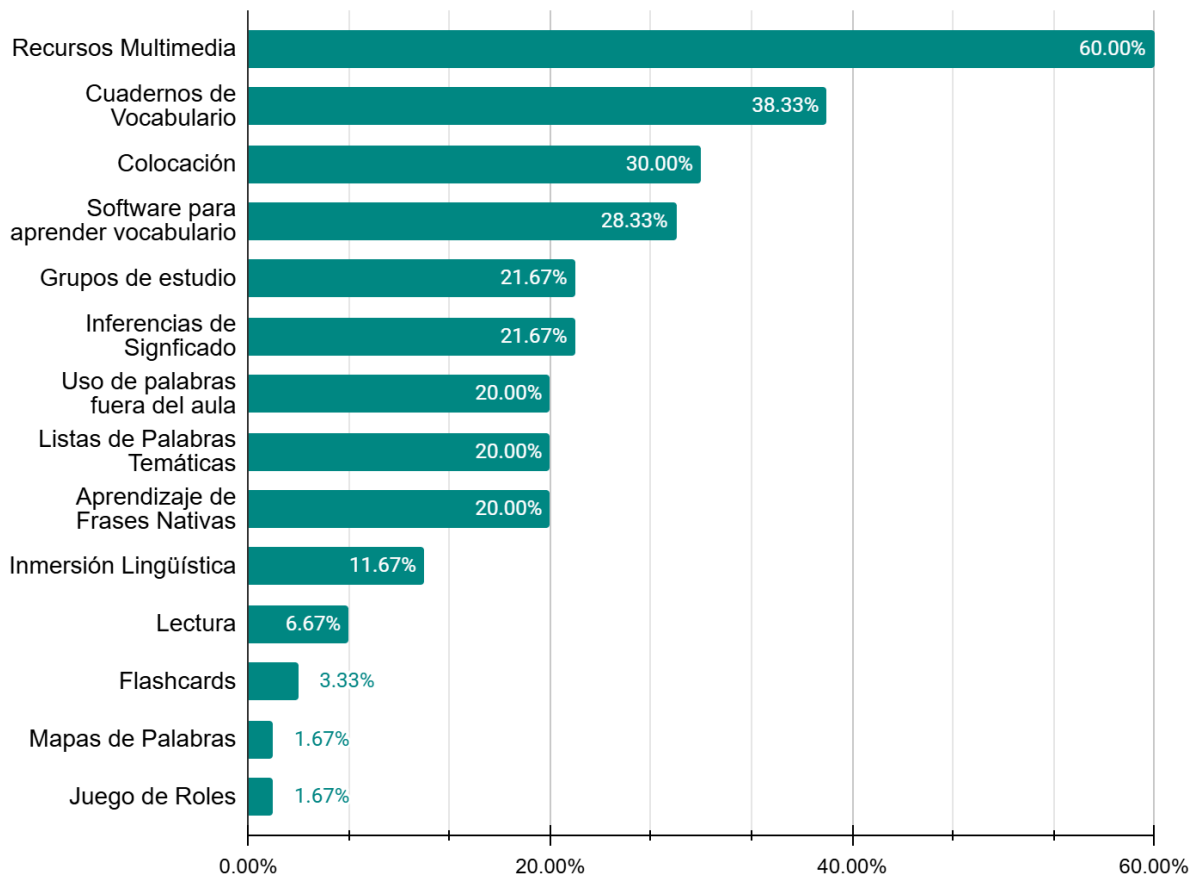
*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

El análisis de las estrategias empleadas por estudiantes con bajo desempeño revela que los recursos multimedia continúan siendo la estrategia más utilizada (56.86%), seguida por las listas de palabras temáticas (35.29%) y el uso de palabras fuera del aula (33.33%). Las inferencias de significado y el aprendizaje de frases nativas muestran un uso idéntico (25.49%), mientras que el software para aprender vocabulario es utilizado por el 23.53% de estos estudiantes. La colocación (21.57%) y los grupos de estudio (15.69%) muestran un uso moderado. Los cuadernos de

vocabulario son empleados por el 13.73% de los estudiantes, mientras que las flashcards e inmersión lingüística comparten un 7.84% de utilización. El simulación de roles (5.88%) y la lectura (1.96%) muestran un uso muy limitado, y los mapas de palabras no son utilizados en absoluto por este grupo.

### Figura 6.

Estrategias aplicadas por estudiantes con desempeño medio de vocabulario en francés



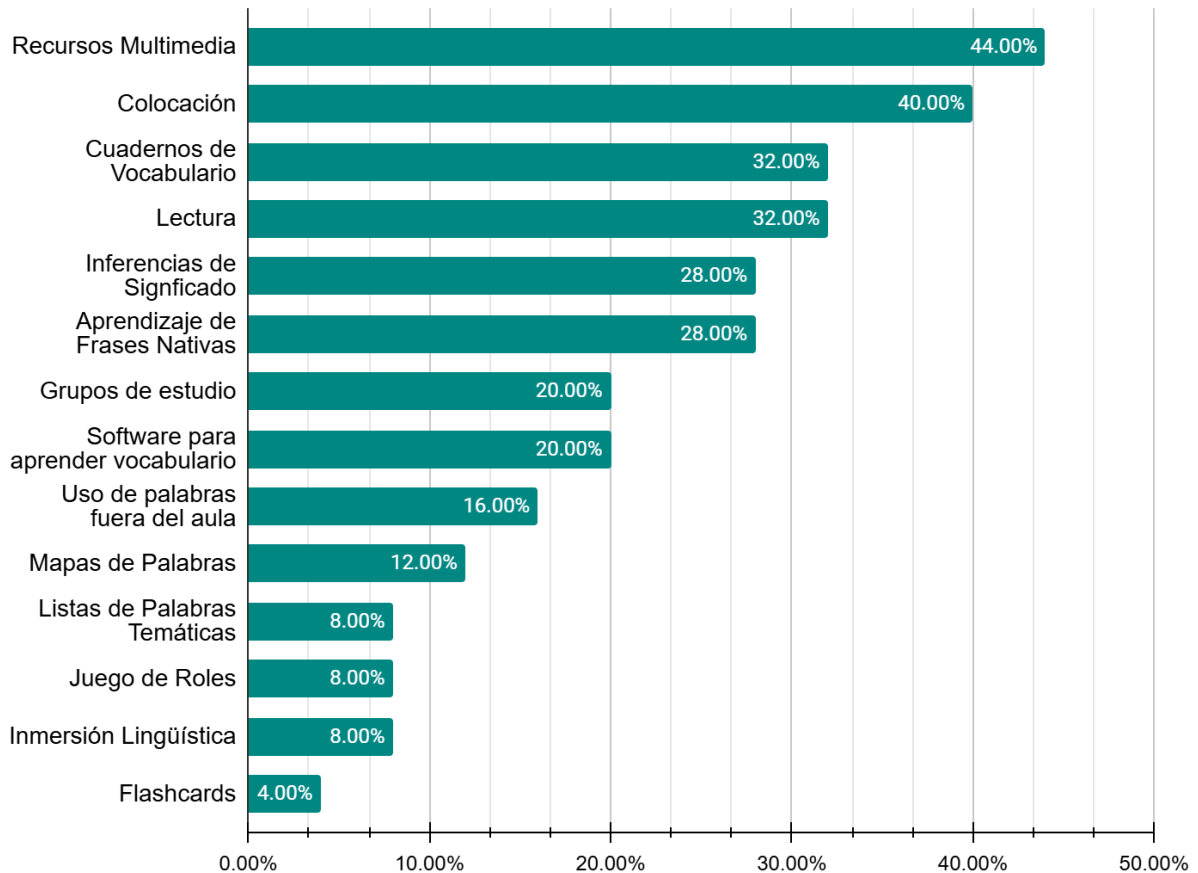
*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

En el caso de los estudiantes con desempeño medio, se observa una marcada preferencia por los recursos multimedia, alcanzando un 60% de utilización, lo que representa el porcentaje más alto entre todas las estrategias en este grupo. Los cuadernos de vocabulario ocupan el segundo lugar con un 38.33%, seguidos por la colocación (30%) y el software para aprender

vocabulario (28.33%). Los grupos de estudio e inferencias de significado muestran un uso idéntico (21.67%). Se identifica un patrón interesante donde tres estrategias - uso de palabras fuera del aula, listas de palabras temáticas y aprendizaje de frases nativas - coinciden en un 20% de utilización. La inmersión lingüística (11.67%) y la lectura (6.67%) muestran un uso más limitado, mientras que las flashcards (3.33%), mapas de palabras y simulación de roles (ambos 1.67%) son las estrategias menos empleadas.

### Figura 7.

Estrategias aplicadas por estudiantes con desempeño alto de vocabulario en francés



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

Los resultados muestran que los estudiantes con alto desempeño en vocabulario privilegian el uso de recursos multimedia (44%) como principal estrategia de aprendizaje,

seguida muy de cerca por la colocación (40%). En un segundo nivel de preferencia, se observa un uso equivalente (32%) tanto de cuadernos de vocabulario como de la lectura. Las estrategias de inferencias de significado y aprendizaje de frases nativas comparten un porcentaje idéntico (28%). Los grupos de estudio y el software para aprender vocabulario son utilizados por el 20% de estos estudiantes. Las estrategias menos empleadas incluyen los mapas de palabras (12%), y con una frecuencia aún menor (8%) aparecen las listas de palabras temáticas, simulación de roles e inmersión lingüística. Las flashcards representan la estrategia menos utilizada, con solo un 4%.  
Estudiantes con Desempeño Medio en Vocabulario:

**Tabla 6.**

*Tabla de contingencia de la adopción de las estrategias de aprendizaje según el nivel de competencia lingüística de los estudiantes*

Estrategia	Nivel de competencia de vocabulario de los estudiantes						Total de estudiantes	
	Alto n = 25		Medio n = 60		Bajo n = 51		n = 136	
	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Grupos de estudio</b>	5	20.00%	13	21.67%	8	15.69%	26	19.12%
<b>Uso de palabras fuera del aula</b>	4	16.00%	12	20.00%	17	33.33%	33	24.26%
<b>Cuadernos de Vocabulario</b>	8	32.00%	23	38.33%	7	13.73%	38	27.94%
<b>Flashcards</b>	1	4.00%	2	3.33%	4	7.84%	7	5.15%
<b>Listas de Palabras Temáticas</b>	2	8.00%	12	20.00%	18	35.29%	32	23.53%
<b>Mapas de Palabras</b>	3	12.00%	1	1.67%	0	0%	4	2.94%

<b>Colocación</b>	10	40.00%	18	30.00%	11	21.57%	39	28.68%
<b>Inferencias de Significado</b>	7	28.00%	13	21.67%	13	25.49%	33	24.26%
<b>Software para aprender vocabulario</b>	5	20.00%	17	28.33%	12	23.53%	34	25.00%
<b>Aprendizaje de Frases Nativas</b>	7	28.00%	12	20.00%	13	25.49%	32	23.53%
<b>Recursos Multimedia</b>	11	44.00%	36	60.00%	29	56.86%	76	55.88%
<b>Lectura</b>	8	32.00%	4	6.67%	1	1.96%	13	9.56%
<b>Simulación de Roles</b>	2	8.00%	1	1.67%	3	5.88%	6	4.41%
<b>Inmersión Lingüística</b>	2	8.00%	7	11.67%	4	7.84%	13	9.56%

*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

La tabla 6 presentada detalla la distribución de estrategias de aprendizaje de vocabulario utilizadas por los estudiantes de francés como lengua extranjera, clasificadas según el nivel de competencia en vocabulario: alto, medio y bajo. Cada estrategia está expresada en términos de frecuencia (n) y porcentaje (%) dentro de cada grupo de competencia, así como en el total de estudiantes (n = 136).

En general, la estrategia de “Recursos Multimedia” es la más empleada por los estudiantes en todos los niveles de competencia, con una frecuencia total de 76 estudiantes (55.88%). Este recurso es particularmente popular en el nivel medio, donde el 60% de los estudiantes lo utilizan, seguido por el nivel bajo con un 56.86% y el nivel alto con un 44%. La “Colocación” también es una estrategia muy adoptada, especialmente en el nivel alto de

competencia, donde el 40% de los estudiantes la utilizan. Este porcentaje disminuye en el nivel medio (30%) y en el nivel bajo (21.57%), resultando en un uso total de 39 estudiantes (28.68%). Similarmente, la estrategia de “Cuadernos de Vocabulario” es prominente en los niveles alto y medio, con un 32% y 38.33%, respectivamente, aunque menos adoptada en el nivel bajo (13.73%), con un total de 38 estudiantes que la utilizan (27.94%).

El uso de “Listas de Palabras Temáticas” es otra estrategia destacable, especialmente entre estudiantes con nivel de competencia bajo (35.29%) y medio (20%), mientras que solo el 8% de los estudiantes con nivel alto la emplean, alcanzando un total de 32 estudiantes (23.53%). De manera similar, “Inferencias de Significado” es común entre estudiantes de nivel bajo (25.49%) y menos frecuente en los niveles medio (21.67%) y alto (28%). En contraste, algunas estrategias presentan una adopción limitada. Por ejemplo, “Flashcards” solo es utilizada por el 4% de los estudiantes con nivel alto, el 3.33% con nivel medio y el 7.84% con nivel bajo, sumando un total del 5.15%. Asimismo, “Simulación de roles” es empleada por un mínimo porcentaje de estudiantes, con solo el 8% en el nivel alto, el 1.67% en el nivel medio y el 5.88% en el nivel bajo, representando un total de 4.41%. Finalmente, la estrategia de “Inmersión Lingüística” muestra una tendencia creciente de uso conforme aumenta el nivel de competencia: 8% en el nivel alto, 11.67% en el nivel medio, y 7.84% en el nivel bajo, alcanzando un uso total del 9.56%. Esto sugiere que esta estrategia podría estar asociada a un mayor dominio del vocabulario.

**Tabla 7.**

*Prueba de hipótesis*

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE	NIVEL DE COMPETENCIA VOCABULARIO EN FRANCÉS			Total	
	Alto	Medio	Bajo		
Grupos de estudio	Observado	5	13	8	26

	Esperado	5.052	11.52	9.43	
<b>Uso de palabras fuera del aula</b>	Observado	4	12	17	33
	Esperado	6.412	14.62	11.97	
<b>Cuadernos de Vocabulario</b>	Observado	8	23	7	38
	Esperado	7.383	16.83	13.78	
<b>Flashcards</b>	Observado	1	2	4	7
	Esperado	1.360	3.10	2.54	
<b>Listas de Palabras Temáticas</b>	Observado	2	12	18	32
	Esperado	6.218	14.18	11.61	
<b>Mapas de Palabras</b>	Observado	3	1	0	4
	Esperado	0.777	1.77	1.45	
<b>Colocación</b>	Observado	10	18	11	39
	Esperado	7.578	17.28	14.15	
<b>Inferencias de Significado</b>	Observado	7	13	13	33
	Esperado	6.412	14.62	11.97	
<b>Software para aprender vocabulario</b>	Observado	5	17	12	34
	Esperado	6.606	15.06	12.33	
<b>Aprendizaje de Frases Nativas</b>	Observado	7	12	13	32
	Esperado	6.218	14.18	11.61	
<b>Recursos Multimedia</b>	Observado	11	36	29	76
	Esperado	14.767	33.67	27.56	
<b>Lectura</b>	Observado	8	4	1	13
	Esperado	2.526	5.76	4.72	
<b>Simulación de Roles</b>	Observado	2	1	3	6
	Esperado	1.166	2.66	2.18	
<b>Inmersión Lingüística</b>	Observado	2	7	4	13
	Esperado	2.526	5.76	4.72	

*Fuente: elaborado con el software estadístico jamovi (Version 2.3)*

**Tabla 8.***Prueba de  $\chi^2$* 

	Valor	gl	p
$\chi^2$	47.8	26	0.006

*Fuente: elaborado con el software estadístico jamovi (Version 2.3)*

Al consultar los valores críticos del chi-cuadrado (Rea y Parker, 2014, p. 215) para el grado de libertad de 26 de la tabulación cruzada en la tabla 7, se requiere  $X^2 = 38.885$  para la significancia de 0.05, y  $X^2 = 45.642$  para la significancia de 0.01, por lo que con un resultado de  $X^2 = 47.8$ , se ha satisfecho el umbral de ambos valores críticos.

Por consiguiente, el análisis de asociación entre las estrategias metodológicas empleadas por los estudiantes para el aprendizaje de vocabulario y su nivel de competencia léxica en francés revelaron la existencia de una relación estadísticamente significativa entre ambas variables ( $\chi^2 = 47.8$ ,  $gl = 26$ ,  $p = 0.006$ ). El valor p inferior al nivel de significancia convencional de 0.05 *permite rechazar la hipótesis nula de independencia entre estas variables.*

**Tabla 9.***Prueba de V de Cramér*

	Valor
V de Cramér	0.249

*Fuente: elaborado con el software estadístico jamovi (Version 2.3)*

Para determinar la *magnitud de esta asociación*, se calculó el coeficiente V de Cramér, que arrojó un valor de 0.249. De acuerdo con los criterios de interpretación establecidos por IBM-SPSS (2024), este valor indica *una asociación moderada* entre las variables, ya que se

encuentra en el rango de  $0.2 < V \leq 0.6$ . Asimismo, Rea y Parker (2014, p. 219) presentan la siguiente interpretación al resultado de la V de Cramér:

**Tabla 10.**

*Interpretación de la medida de asociación calculado con V de Cramér*

<b>Medida</b>	<b>Interpretación</b>
0.00 y menor a 0.10	Asociación insignificante
0.10 y menor a 0.20	Asociación débil
<b>0.20 y menor a 0.40</b>	<b>Asociación moderada</b>
0.40 y menor a 0.60	Asociación relativamente fuerte
0.60 y menor a 0.80	Asociación fuerte
0.80 a 1.00	Asociación muy fuerte

*Fuente: Designing and Conducting Survey Research - Jossey-Bass*

*(Rea y Parker, 2014, p. 219)*

Las pruebas estadísticas comprueban que existe una asociación moderada entre las estrategias metodológicas que los estudiantes utilizan para aprender vocabulario y su nivel de competencia léxica en francés como lengua extranjera.

***Patrones de las estrategias de aprendizaje según la competencia lingüística de los estudiantes***

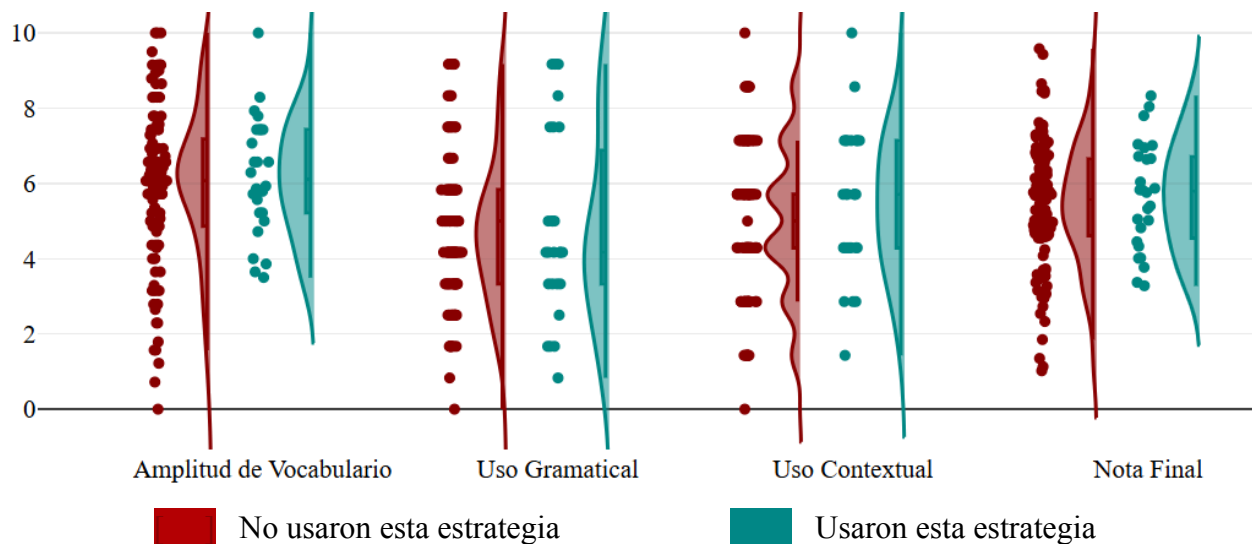
***Estrategia E01 - Grupos de estudio***

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** En cuanto a la amplitud de vocabulario, se observa una distribución más concentrada en los estudiantes que la utilizaron, con puntuaciones que tienden a ser ligeramente superiores, alcanzando una media de 6.19 puntos, en comparación con 6.02 puntos de la media general. La dispersión de los datos indica una mayor consistencia en los resultados de quienes la implementaron. Para el uso gramatical, aunque la diferencia es menos pronunciada, los

estudiantes que la emplearon obtuvieron una media de 4.81 puntos, superando levemente la media general de 4.75 puntos. La distribución de los datos muestra una variabilidad similar en ambos subgrupos. En el uso contextual, se evidencia una diferencia más notable, donde los estudiantes que la aplicaron alcanzaron una media de 5.49 puntos, en contraste con la media general de 5.12 puntos. Esta diferencia de 0.37 puntos muestra un impacto positivo de la estrategia en esta dimensión. La nota final refleja una tendencia similar, con una media de 5.67 puntos para los estudiantes que la usaron, superior a la media general de 5.47 puntos.

### Figura 8.

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Grupos de estudio” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

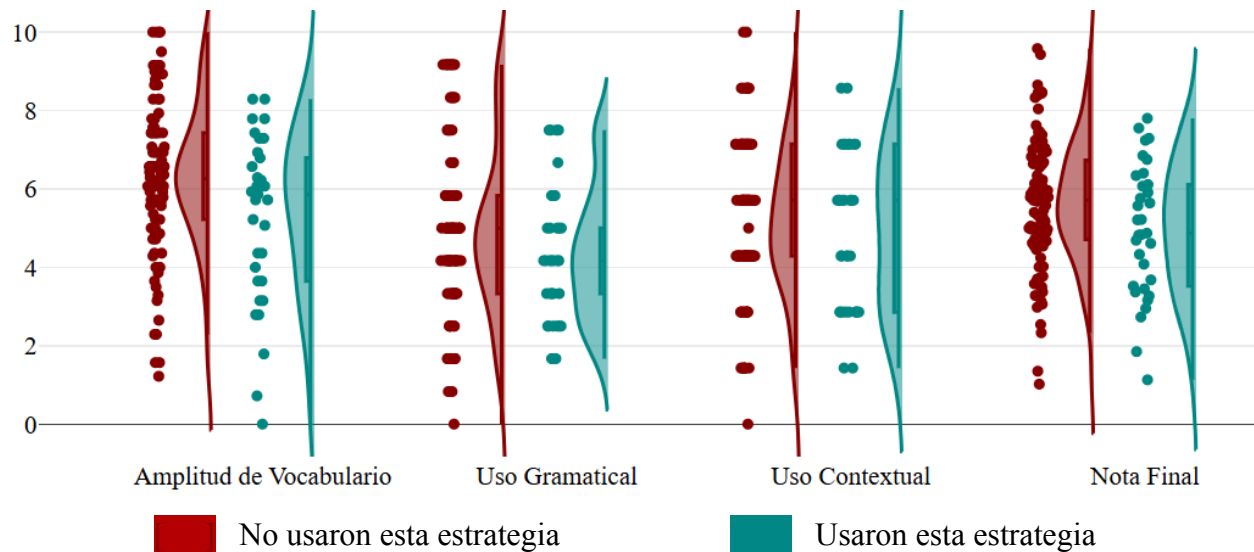
**Patrones de adopción de la estrategia..** Entre los estudiantes de nivel alto (n=25), un 20.00% implementó la estrategia. En el nivel medio, que constituye el grupo más numeroso con 60 estudiantes, se observó la mayor tasa de adopción con un 21.67%. Por su parte, los estudiantes de nivel bajo (n=51) mostraron la menor tasa de utilización con un 15.68%. Existe una tendencia ligeramente mayor a adoptar la estrategia entre los estudiantes de nivel medio, seguidos por los

de nivel alto, mientras que los estudiantes de nivel bajo fueron los menos propensos a hacer uso de ella.

### *Estrategia E02 - Uso fuera del aula*

#### **Figura 9.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Uso fuera del aula” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución más concentrada para quienes la utilizaron, con valores que tienden a situarse en torno a 5.25 puntos, mientras que los estudiantes en general presentan una distribución más dispersa y ligeramente superior, con una media de 6.02 puntos. El uso gramatical sigue un patrón similar, donde la totalidad de los estudiantes en general obtuvieron una media de 4.75 puntos, superior a los 4.34 puntos alcanzados por quienes sí la utilizaron. En cuanto al uso contextual, la diferencia se mantiene a favor de la media general, con 5.12 puntos frente a 4.93 puntos de quienes sí la aplicaron. Esta tendencia se refleja

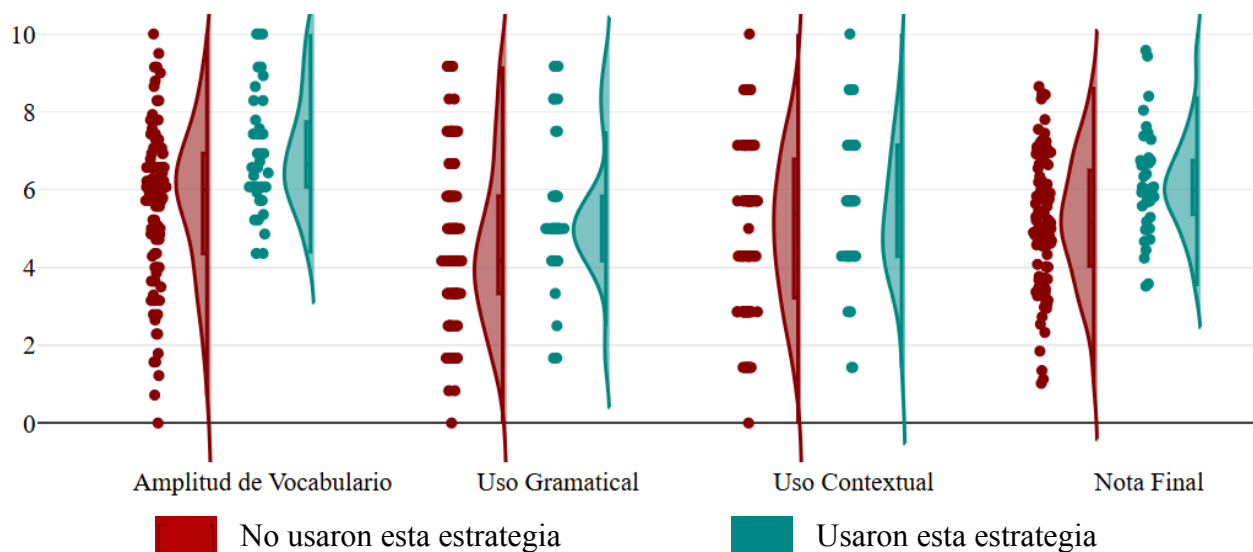
consecuentemente en la nota final, donde se observa una media de 5.47 puntos para el grupo en general, en contraste con 4.94 puntos para quienes la implementaron.

**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto ( $n=25$ ), solo 4 implementaron esta estrategia, representando un 16% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, 12 de ellos (20%) la utilizaron. Es notable que la mayor proporción de uso se encontró en el nivel bajo, donde 17 de los 51 estudiantes (33.33%) recurrieron a ella. Se observó una tendencia inversa entre el nivel de competencia y la propensión a utilizar esta estrategia: cuanto menor es el nivel de competencia, mayor es la probabilidad de que los estudiantes recurran al uso de palabras fuera del aula.

### *Estrategia E03 - Cuadernos de Vocabulario*

**Figura 10.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Cuadernos de Vocabulario” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** Se observa que los estudiantes que la utilizaron tienden a tener puntuaciones más altas

en todas las categorías evaluadas. Esto es particularmente evidente en las medidas de amplitud de vocabulario y nota final, donde los puntos de datos se agrupan en una zona superior para los estudiantes que la usaron en comparación a la media general. Además, las distribuciones de densidad muestran que los usuarios alcanzan un rango más amplio de puntuaciones en estas categorías, marcando un impacto positivo en el rendimiento de vocabulario. Los resultados generales indican que la media en amplitud de vocabulario para todos los estudiantes es de 6.02, mientras que para los estudiantes que la aplicaron es de 6.96, evidenciando una mejora en esta categoría. De forma similar, en la categoría de uso gramatical, la media para todos los estudiantes es de 4.75, mientras que para los que hicieron uso de ella es de 5.31. En cuanto al uso contextual, la media general es de 5.12 y la media de los usuarios de la estrategia es de 5.41. Finalmente, en la nota final, los estudiantes que la usaron obtuvieron una media de 6.16, superior a la media general de 5.47. Por lo tanto, la aplicación de esta estrategia está asociado con un mejor desempeño en todas las áreas evaluadas.

**Patrones de adopción de la estrategia.** Para el nivel alto, de un total de 25 estudiantes, 8 la utilizaron, representando una frecuencia relativa de 32%. En el nivel medio, 23 de los 60 estudiantes la usaron, lo que equivale a una frecuencia relativa de 38.33%. En el nivel bajo, 7 de los 51 estudiantes la emplearon, con una frecuencia relativa de 13.73%. Estos datos muestran que la adopción es mayor entre los estudiantes de niveles de competencia media y alta, mientras que es menos frecuente entre aquellos con un nivel de competencia bajo.

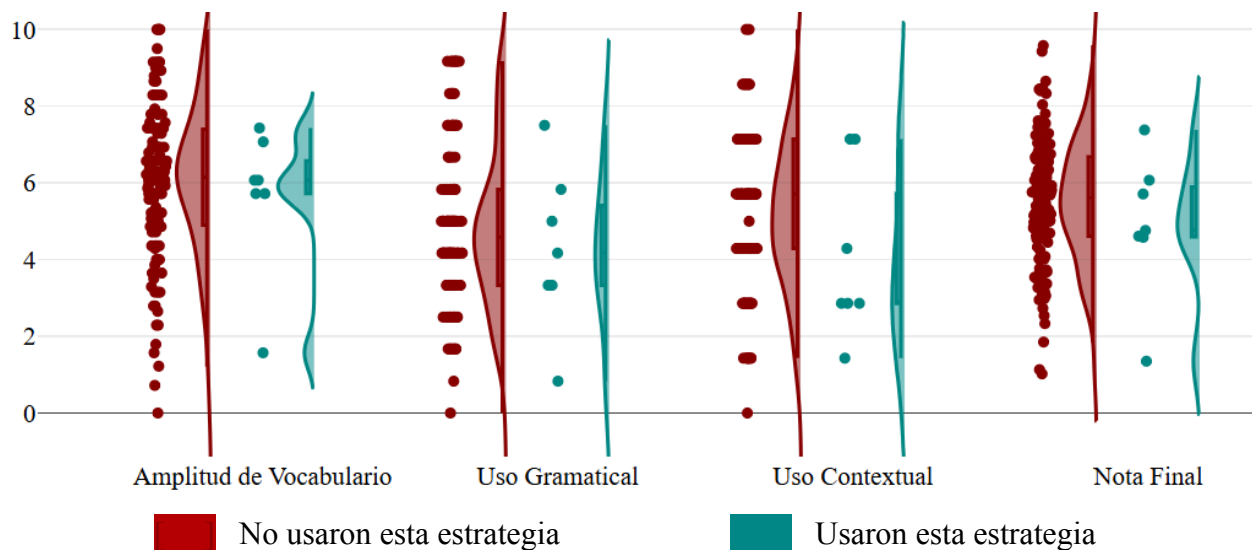
#### ***Estrategia E04 - Flashcards***

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** En cuanto a la amplitud de vocabulario, se observa una distribución más dispersa para quienes no la utilizaron, con una media general de 6.02 puntos, mientras que los estudiantes que sí implementaron las flashcards obtuvieron una media inferior de 5.66 puntos, mostrando una

distribución más concentrada. En el componente de uso gramatical, se mantiene esta tendencia donde la totalidad de los estudiantes alcanzaron una media de 4.75 puntos, superior a los 4.28 puntos obtenidos por quienes emplearon las flashcards. El uso contextual sigue un patrón similar, con una diferencia notable entre la media general de 5.12 puntos frente a 4.08 puntos de quienes utilizaron esta estrategia. Esto se refleja consecuentemente en la puntuación final, donde se observa una media de 5.47 puntos para el grupo en general, en contraste con 4.92 puntos para los usuarios de flashcards.

**Figura 11.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Flashcards” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

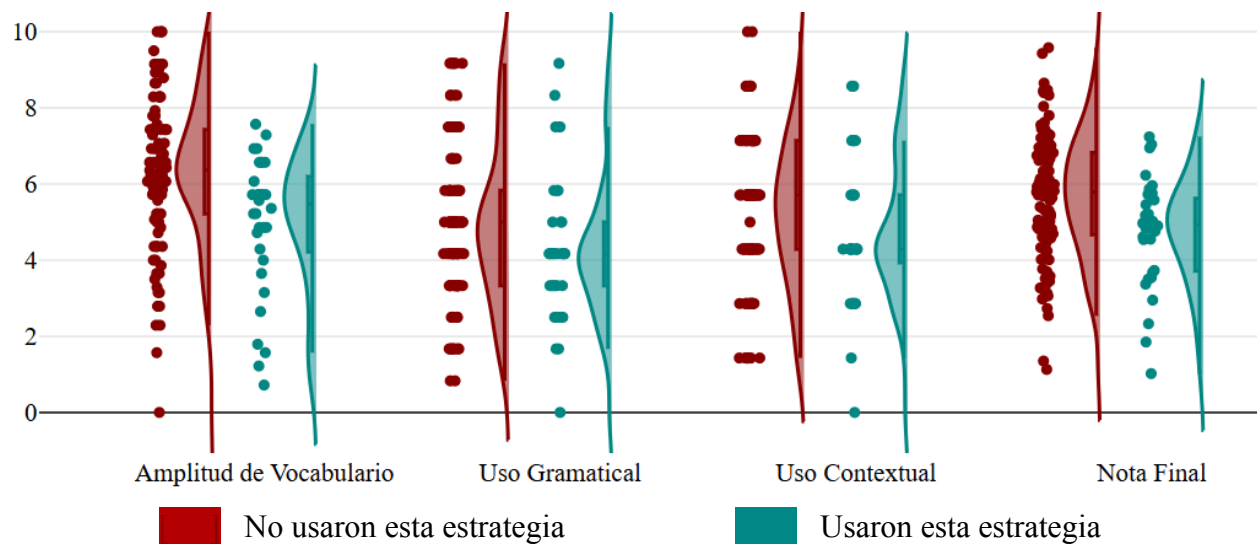
**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto ( $n=25$ ), solamente uno la implementó, representando un 4% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, únicamente 2 de ellos (3.33%) la utilizaron. La mayor proporción de uso se encontró en el nivel bajo, donde 4 de los 51 estudiantes (7.84%) la aplicaron. Esta es la tendencia: aunque la estrategia de flashcards fue utilizada por una proporción relativamente

pequeña de estudiantes en todos los niveles, se observa una mayor inclinación a su uso en estudiantes de nivel bajo de competencia.

### *Estrategia E05 - Lista de Palabras Temáticas*

**Figura 12.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Lista de Palabras Temáticas” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución más dispersa para el grupo general, con una media de 6.02 puntos, mientras que los estudiantes que la utilizaron obtuvieron una media inferior de 4.97 puntos, evidenciando una distribución más concentrada en valores más bajos. En el dominio del uso gramatical, se mantiene esta tendencia diferencial, donde la totalidad de los estudiantes alcanzó una media de 4.75 puntos, superior a los 4.27 puntos obtenidos por quienes la emplearon. El uso contextual sigue un patrón similar, con una media general de 5.12 puntos frente a 4.69 puntos de los usuarios de la estrategia. Esta tendencia se refleja

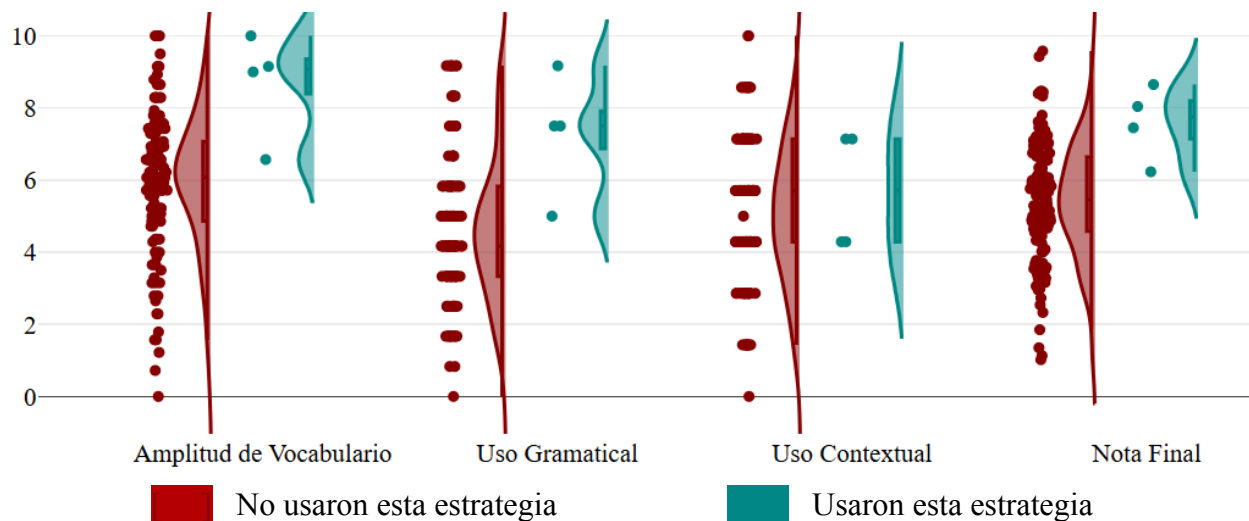
consecuentemente en la puntuación total, donde se observa una media de 5.47 puntos para el grupo en general, en contraste con 4.72 puntos para quienes implementaron la estrategia.

**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto ( $n=25$ ), solo 2 la implementaron, representando un modesto 8% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, 12 de ellos (20%) la utilizaron. Notablemente, la mayor proporción de uso se encontró en el nivel bajo, donde 18 de los 51 estudiantes (35.29%) la aplicaron. Existe un patrón inverso entre el nivel de competencia y la tendencia a utilizarla: los estudiantes con menor nivel de competencia muestran una mayor propensión a emplear listas de palabras temáticas como estrategia de aprendizaje, mientras que aquellos con niveles más altos de competencia tienden a recurrir menos a esta estrategia.

### *Estrategia E06 - Mapas de Palabras*

**Figura 13.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Mapas de Palabras” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución notablemente superior para quienes la utilizaron, alcanzando una media de 8.68 puntos, en contraste con la media general de 6.02 puntos, evidenciando una diferencia positiva considerable de 2.66 puntos a favor de los usuarios de esta. El uso gramatical sigue una tendencia similar, donde los estudiantes que hicieron uso de ella obtuvieron una media de 7.29 puntos, significativamente superior a los 4.75 puntos alcanzados por la media general del grupo clase. En cuanto al uso contextual, la diferencia se mantiene a favor de los usuarios, con 5.71 puntos frente a 5.12 puntos de la media general. Esta tendencia positiva se refleja consecuentemente en la nota final, donde se observa una media de 7.59 puntos para quienes recurrieron a ella, en contraste con 5.47 puntos de la media general del grupo.

**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto (n=25), 3 la implementaron, representando un 12% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, solo 1 estudiante (1.67%) la utilizó. En el nivel bajo, conformado por 51 estudiantes, ninguno la implementó (0%). Se constata un patrón positivo entre el nivel de competencia y la propensión a utilizar esta estrategia: cuanto mayor es el nivel de competencia, mayor es la probabilidad de que los estudiantes recurran al uso de mapas de palabras, aunque la adopción general de esta estrategia es relativamente baja en todos los niveles.

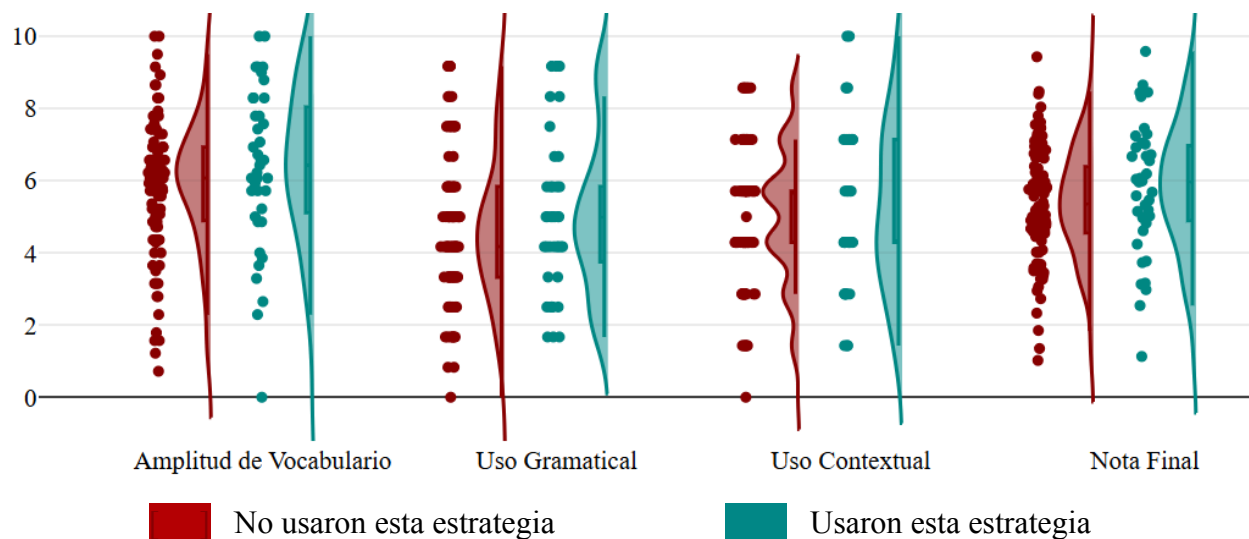
### ***Estrategia E07 - Colocaciones***

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución ligeramente superior para quienes la utilizaron, con una media de 6.36 puntos, en comparación con la media general de 6.02 puntos, evidenciando un impacto positivo en el dominio léxico. El uso gramatical presenta una tendencia similar favorable, donde los que hicieron uso de ella obtuvieron una media de 5.02

puntos, superior a los 4.75 puntos alcanzados por la media general del grupo clase. En cuanto al uso contextual, la diferencia se mantiene a favor de quienes la utilizaron, con 5.31 puntos frente a 5.12 puntos de la media general. Dicha tendencia positiva se refleja consecuentemente en la nota final, donde se observa una media de 5.76 puntos para quienes la adoptaron, en contraste con 5.47 puntos para el grupo en general.

**Figura 14.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Colocaciones” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

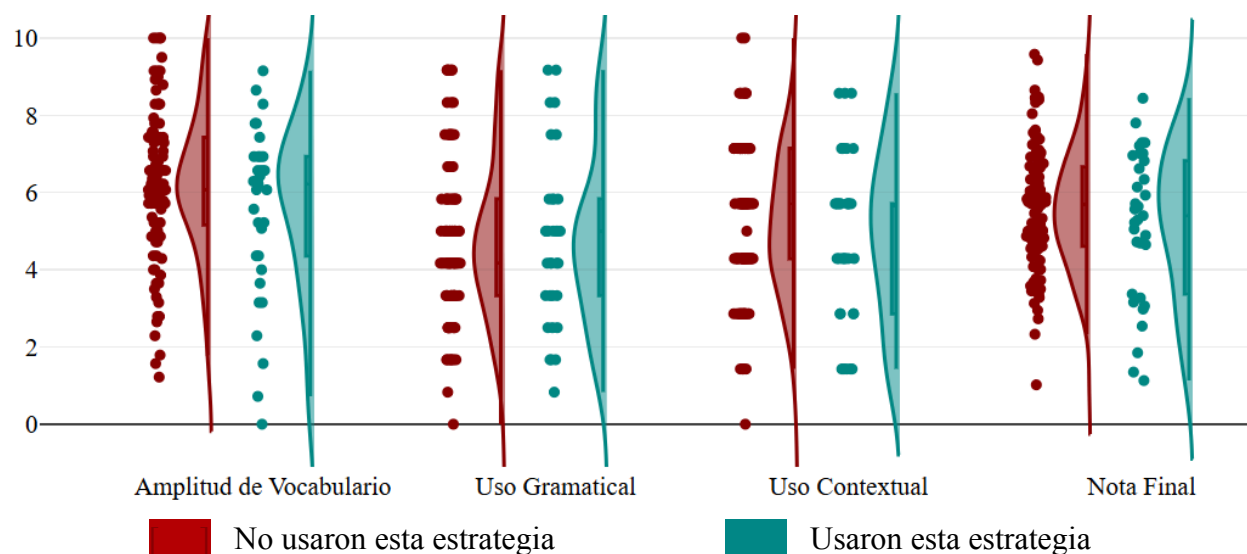
**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto ( $n=25$ ), 10 la implementaron, representando un 40% de este grupo, la proporción más alta entre los tres niveles. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, 18 de ellos (30%) la utilizaron. La menor proporción de uso se encontró en el nivel bajo, donde 11 de los 51 estudiantes (21.57%) la aplicaron. El patrón documentado es positivo entre el nivel de competencia y la propensión a utilizar esta estrategia: cuanto mayor es el nivel de competencia, mayor es la probabilidad de que los estudiantes recurran a la colocación.

**Estrategia E08 - Inferencia de Significado**

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución más dispersa para quienes la utilizaron, con una media general de 6.02 puntos, mientras que los estudiantes que la implementaron presentan una distribución más concentrada y ligeramente inferior, con una media de 5.52 puntos. En el uso gramatical, se observa una diferencia menos pronunciada, donde la totalidad de los estudiantes obtuvieron una media de 4.75 puntos, muy similar a los 4.72 puntos alcanzados por quienes la aplicaron. En cuanto al uso contextual, la diferencia se mantiene a favor de la media general, con 5.12 puntos frente a 4.89 puntos de quienes recurrieron a ella. Esta tendencia se refleja también en la nota final, aunque con una diferencia menos marcada, donde se observa una media de 5.47 puntos para el grupo en general, en contraste con 5.16 puntos para quienes la emplearon.

**Figura 15.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Inferencia de Significado” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



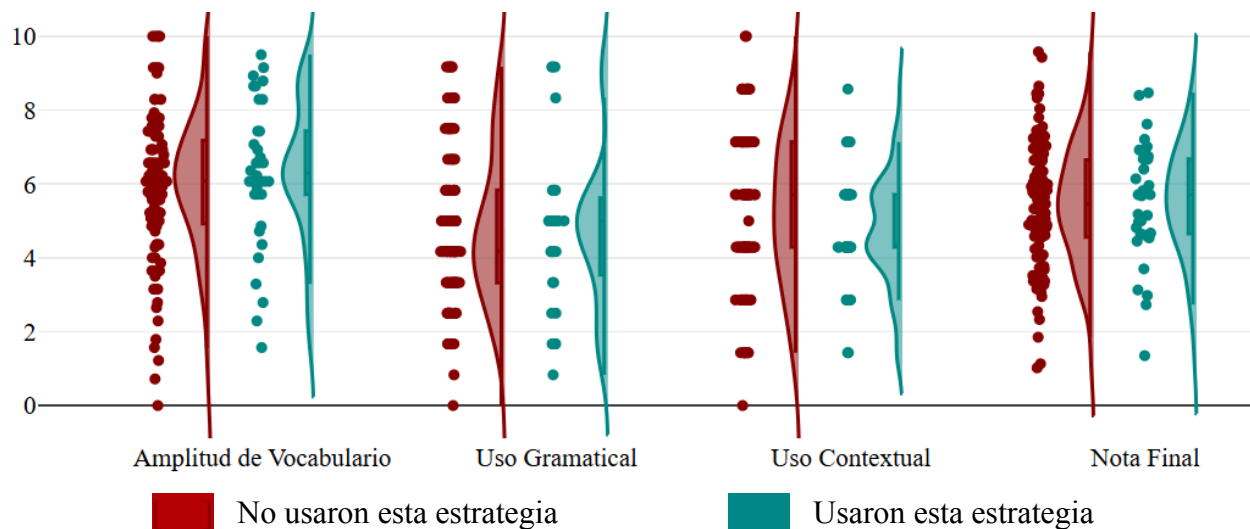
*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto (n=25), 7 la implementaron, representando un 28% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, 13 de ellos (21.67%) la utilizaron. En el nivel bajo, con 51 estudiantes, 13 estudiantes (25.49%) recurrieron a ella, mostrando una distribución relativamente equilibrada entre los diferentes niveles de competencia. La utilización de la estrategia de inferencia de significado presenta una distribución más homogénea entre los diferentes niveles de competencia, con una ligera tendencia a ser más utilizada por estudiantes de nivel alto, aunque las diferencias en los porcentajes de utilización entre niveles no son sustancialmente grandes.

### *Estrategia E09 - Software para aprender vocabulario*

**Figura 16.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Software para aprender vocabulario” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución ligeramente favorable para los usuarios de esta estrategia, con una media de 6.28 puntos, superior a la media general de 6.02

puntos, evidenciando un impacto positivo moderado en esta dimensión. En el uso gramatical, se observa una ligera variación, donde la totalidad de los estudiantes obtuvieron una media de 4.75 puntos, prácticamente equivalente a los 4.71 puntos alcanzados por quienes la utilizaron. En cuanto al uso contextual, se aprecia una diferencia negativa para quienes la emplearon, con 4.79 puntos frente a la media general de 5.12 puntos. Esta tendencia se refleja parcialmente en la nota final, donde se observa una media general de 5.47 puntos, ligeramente inferior a los 5.51 puntos obtenidos por quienes implementaron la estrategia.

**Patrones de adopción de la estrategia..** Entre los estudiantes de nivel alto (n=25), 5 la implementaron, representando un 20% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, se observó la mayor proporción de uso, con 17 estudiantes (28.33%). En el nivel bajo, conformado por 51 estudiantes, 12 de ellos (23.53%) la usaron. Hay una distribución relativamente equilibrada en el uso de software para aprender vocabulario entre los diferentes niveles de competencia, con una ligera predominancia en el nivel medio. Esta parece tener un impacto más positivo en la amplitud de vocabulario, mientras que su efecto en otras dimensiones de la competencia lingüística es más moderado o incluso ligeramente negativo en algunos aspectos.

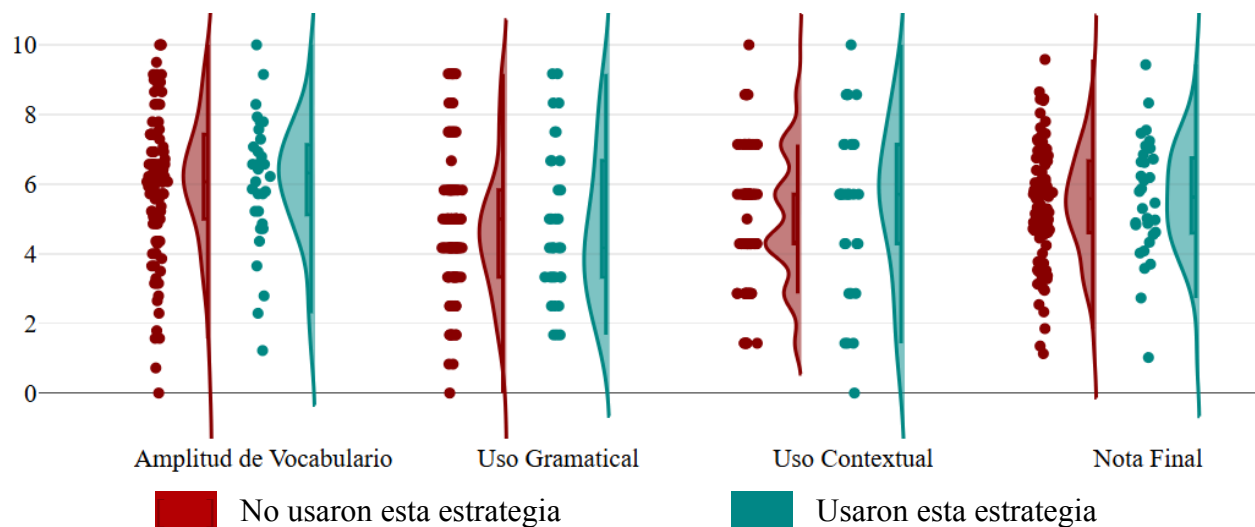
### ***Estrategia E10 - Aprendizaje de Frases Formulaicas***

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** En cuanto a la amplitud de vocabulario, se observa una distribución relativamente similar entre ambos grupos, con una ligera ventaja para quienes la utilizaron, alcanzando una media de 6.05 puntos, en comparación con la media general de 6.02 puntos. Esta diferencia, aunque modesta, apunta a un impacto positivo en esta dimensión. El uso gramatical presenta un patrón favorable para los estudiantes que la emplearon, obteniendo una media de 4.84 puntos, ligeramente superior a los 4.75 puntos alcanzados por la media general del grupo clase. Esta

tendencia positiva se mantiene y se acentúa en el uso contextual, donde los estudiantes que la aplicaron lograron una media de 5.45 puntos, superando notablemente la media general de 5.12 puntos. Esta mejora en el desempeño se refleja consecuentemente en la nota final, donde se observa una media de 5.60 puntos para los usuarios, en contraste con 5.47 puntos de la media general del grupo.

**Figura 17.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Aprendizaje de Frases Formulaicas” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

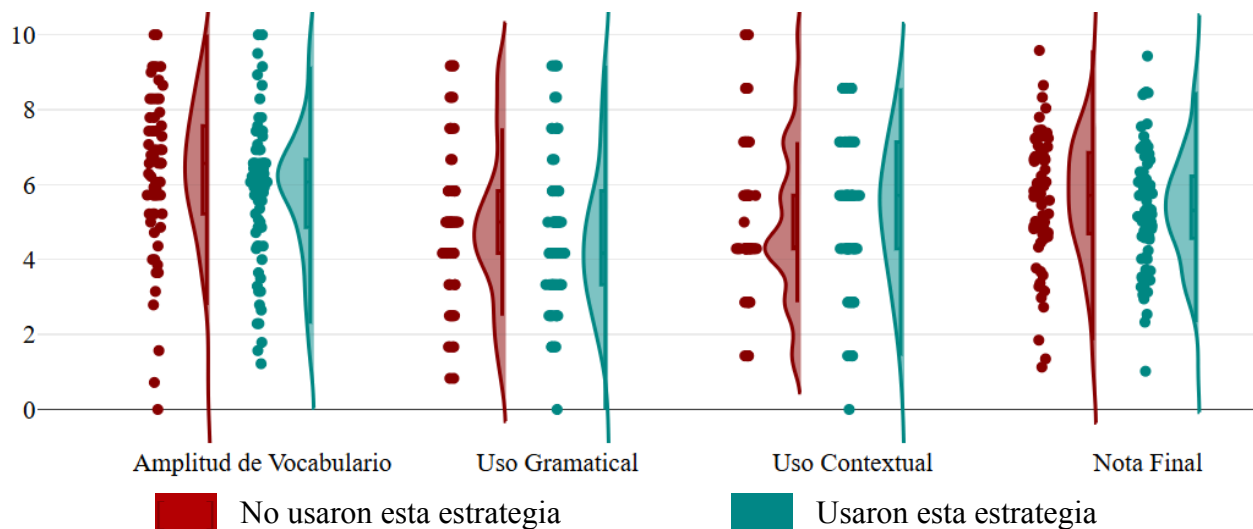
**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto ( $n=25$ ), 7 la implementaron, representando un 28% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, 12 de ellos (20%) utilizaron la estrategia. En el nivel bajo, con 51 estudiantes, 13 (25.49%) hicieron uso de ella. Se muestra una distribución relativamente equilibrada en la adopción de la estrategia entre los diferentes niveles de competencia, con una ligera tendencia a ser más utilizada por estudiantes de nivel alto. Aquellos la utilizaron mostraron un mejor

desempeño en todas las dimensiones evaluadas, particularmente en el uso contextual y la nota final.

### *Estrategia E11 - Recursos multimedia*

**Figura 18.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Recursos multimedia” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución más dispersa para ambos grupos, con una media general de 6.02 puntos, mientras que los estudiantes que utilizaron la estrategia obtuvieron una media inferior de 5.82 puntos. En el uso gramatical, se observa una tendencia similar, donde la totalidad de los estudiantes alcanzó una media de 4.75 puntos, ligeramente superior a los 4.63 puntos obtenidos por quienes la implementaron. Sin embargo, en el uso contextual, se aprecia una inversión de esta tendencia, donde los estudiantes que la utilizaron obtuvieron una media de 5.22 puntos, superando la media general de 5.12 puntos. Esta

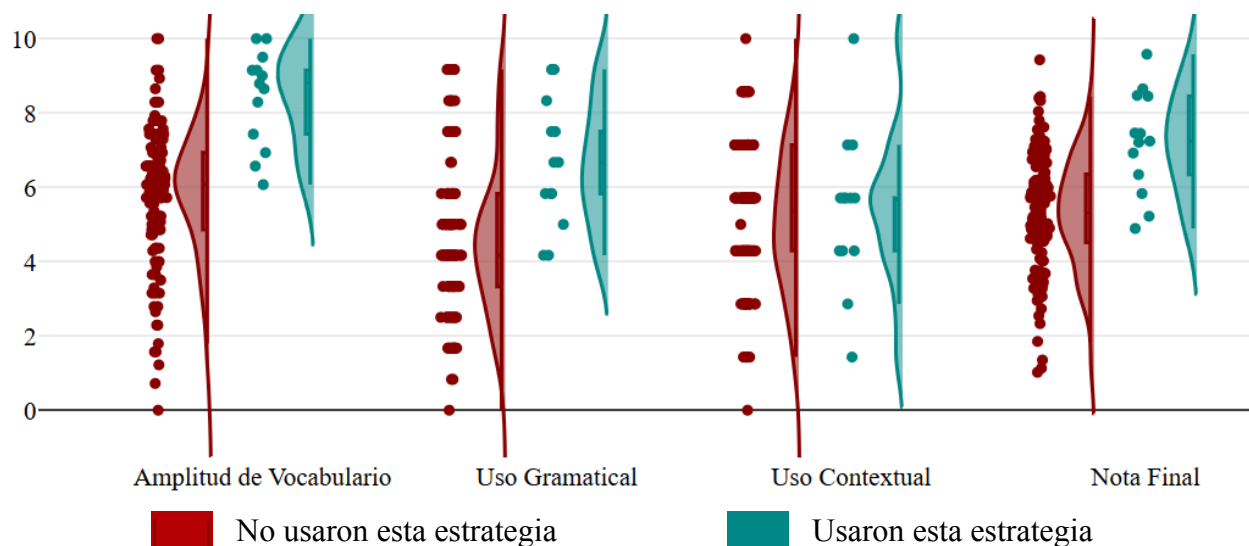
ligera ventaja no se mantiene en la puntuación total, donde la media general de 5.47 puntos supera los 5.37 puntos alcanzados por quienes recurrieron a ella.

**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto ( $n=25$ ), 11 la usaron, representando un 44% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, se observa la mayor tasa de adopción, con 36 estudiantes (60%). En el nivel bajo, 28 de los 51 estudiantes (56.86%) la emplearon. Se corrobora una distribución particular en el uso de recursos multimedia, con una mayor tendencia de adopción en los niveles medio y bajo, mientras que los estudiantes de nivel alto muestran una menor propensión a utilizar esta estrategia. El nivel medio presenta la mayor tasa de adopción, seguido muy de cerca por el nivel bajo, mientras que menos de la mitad de los estudiantes de nivel alto optaron por ella.

### *Estrategia E12 - Lectura*

#### **Figura 19.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Lectura” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución más elevada para quienes utilizaron la estrategia, con una media de 8.43 puntos, notablemente superior a la media general de 6.02 puntos del grupo clase, evidenciando un impacto muy positivo y significativo. El uso gramatical sigue esta tendencia favorable, donde los estudiantes que la emplearon alcanzaron una media de 6.60 puntos, superando considerablemente los 4.75 puntos obtenidos por la media general del grupo. En cuanto al uso contextual, aunque la diferencia es menor, se mantiene la ventaja para quienes la utilizaron, con 5.38 puntos frente a 5.12 puntos de la media general. Esta tendencia positiva se refleja consecuentemente en la nota final, donde se observa una media de 7.21 puntos para quienes la implementaron, sustancialmente superior a los 5.47 puntos de la media general del grupo.

**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto (n=25), 8 hicieron uso de ella, representando un 32% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, la adopción fue menor, con solo 4 estudiantes (6.67%). En el nivel bajo, compuesto por 51 estudiantes, únicamente 1 estudiante (1.96%) acudió a ella. Se verifica un patrón positivo entre el nivel de competencia y la propensión a utilizar esta estrategia: cuanto mayor es el nivel de competencia, mayor es la probabilidad de que los estudiantes recurran a la lectura como estrategia de aprendizaje. Esta tendencia se evidencia claramente en la distribución de frecuencias, donde el nivel alto muestra una tasa de adopción significativamente superior a los niveles medio y bajo.

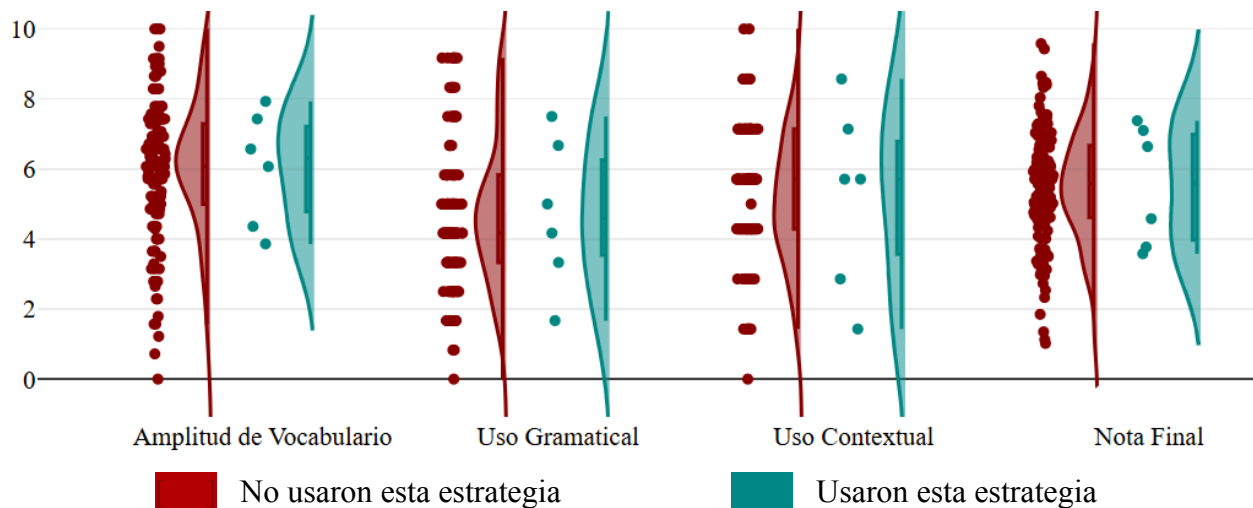
### ***Estrategia E13 - Simulación de roles***

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una distribución ligeramente favorable para quienes la utilizaron, con una media de 6.04 puntos, en comparación con la media general de 6.02

puntos, aunque esta diferencia es mínima. En el uso gramatical, se observa una ligera disminución en los estudiantes que la emplearon, alcanzando 4.72 puntos frente a la media general de 4.75 puntos. Sin embargo, en el uso contextual, los usuarios de la estrategia obtuvieron resultados más favorables, con una media de 5.24 puntos, superando la media general de 5.12 puntos. Esta tendencia positiva se refleja en la nota final, donde los estudiantes que la utilizaron alcanzaron una media de 5.51 puntos, ligeramente superior a la media general de 5.47 puntos.

**Figura 20.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Simulación de roles” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

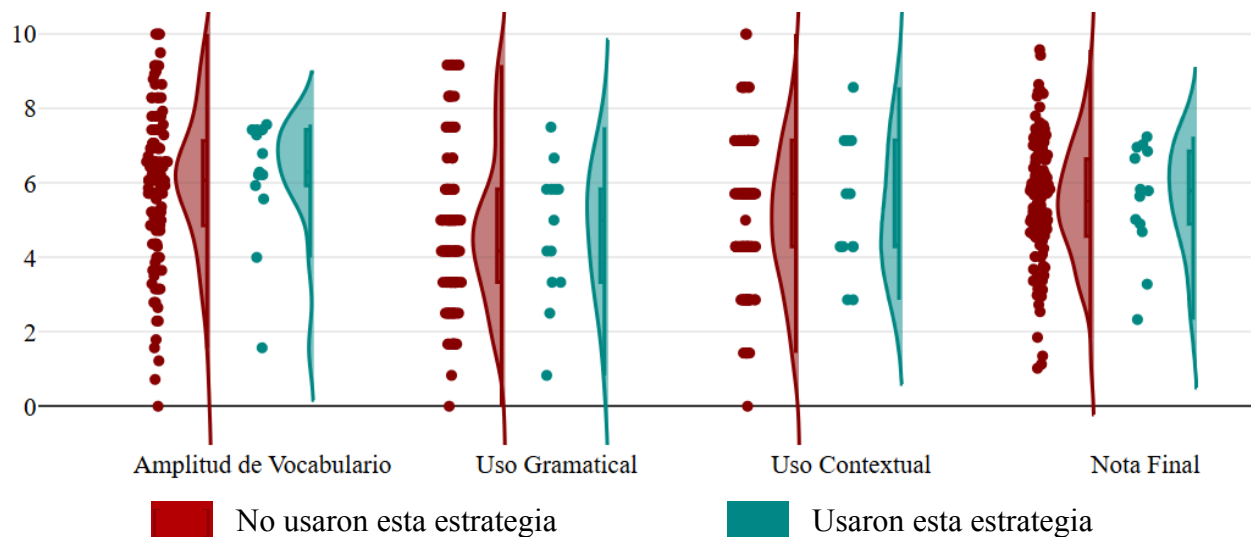
**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto (n=25), solo 2 la implementaron, representando un 8% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, únicamente 1 estudiante (1.67%) la utilizó. En el nivel bajo, con 51 estudiantes, 3 de ellos (5.88%) la aplicaron. Hubo una adopción limitada de la estrategia de simulación de roles en todos los niveles de competencia, con una ligera tendencia a ser más utilizada por estudiantes de

nivel alto. Sin embargo, aunque el número de usuarios es reducido, los usuarios mostraron mejoras marginales en el uso contextual y en la nota final.

### *Estrategia E14 - Inmersión Lingüística*

**Figura 21.**

*Visualización de distribución de estudiantes usuarios de la estrategia “Inmersión Lingüística” según el puntaje obtenido en la prueba de competencia léxica*



*Fuente: cuestionario auto diligenciado*

**Patrones en el desempeño de vocabulario de los estudiantes que usaron esta estrategia.** La amplitud de vocabulario muestra una tendencia favorable para quienes la utilizaron, con una media de 6.13 puntos, ligeramente superior a la media general del grupo que se sitúa en 6.02 puntos, evidenciando un impacto positivo aunque modesto en esta dimensión. En relación al uso gramatical, los estudiantes que la implementaron obtuvieron una media de 4.68 puntos, muy cercana pero ligeramente inferior a la media general de 4.75 puntos. El uso contextual muestra una tendencia similar, donde los estudiantes que la utilizaron alcanzaron una media de 5.28 puntos, superando levemente la media general de 5.12 puntos. Esto se refleja

también en la nota final, donde quienes hicieron uso de ella obtuvieron una media de 5.56 puntos, por encima de la media general que se sitúa en 5.47 puntos.

**Patrones de adopción de la estrategia.** Entre los estudiantes de nivel alto (n=25), solo 2 la implementaron, representando un 8% de este grupo. En el nivel medio, que comprende 60 estudiantes, 7 de ellos (11.67%) la utilizaron. En el nivel bajo, con 51 estudiantes, 4 de ellos (7.84%) recurrieron a ella. La estrategia de inmersión lingüística tiene una adopción relativamente baja en todos los niveles de competencia, con una ligera preferencia de uso entre los estudiantes de nivel medio.

## **Resultados de la entrevista a los estudiantes**

### *Elaboración de texto de las entrevistas a estudiantes*

#### **Participante A01 - Sergio**

**Grupos de estudio.** Sergio indicó lo siguiente: “utilizo la estrategia de grupos de estudio de manera regular. Después de cada clase o charla, me organizo con tres o cuatro compañeros para practicar vocabulario”. “La dirección de estos grupos está en palabras simples, como saludos básicos y vocabulario relacionado con el pasado compuesto. También trabajamos en la pronunciación de sonidos precisos, como la “r” y la diferenciación entre “e” y “u”. Estos grupos son fundamentales para asimilar el vocabulario y aplicarlo en mi vida diaria, lo que ayuda a evitar el olvido con el tiempo”. Además, afirmó: “los grupos de estudio ayudan a superar el miedo a participar en clase ya que, en el aula, el temor a las burlas de los compañeros puede inhibir la participación, incluso cuando existen dudas. Los grupos de estudio brindan un ambiente de confianza donde se puede practicar el idioma sin miedo al juicio”. Además, dijo que la frecuencia de uso de esta estrategia aumenta una semana antes de los exámenes parciales, lo que contribuye a perder el miedo a participar en clase. A pesar de la diversidad de orígenes de los integrantes del grupo, se crea un ambiente de confianza donde todos pueden aprender sin temor a ser ridiculizados. Finalmente, compartió que es común que el grupo se reúna después de clase para practicar lo aprendido, discutir dudas y brindarse apoyo mutuo.

**Cuadernos de vocabulario.** Sergio mencionó que la estrategia del cuaderno de vocabulario “ha sido una constante a lo largo del primer ciclo. He mantenido un cuaderno similar a un diccionario, como parte de una actividad asignada por el docente”. Según él, “Para recordar la pronunciación y significado de ciertas palabras en español, es útil contar con un diccionario propio”. Este método le resultó efectivo porque le “permite consultar rápidamente la

pronunciación, significado y uso de las palabras”. Él considera que utilizar un diccionario o tomar notas es fundamental, especialmente al aprender un idioma nuevo. Destacó que “Una tilde, coma, o letra mal colocada puede cambiar por completo el significado de una palabra. Por lo tanto, contar con ese apoyo es esencial para evitar malentendidos y asegurar un aprendizaje adecuado”. El estudiante afirmó que esta estrategia “es de gran ayuda, especialmente con palabras que son difíciles de comprender o que suenan similares a otras. Al escribirlas, te acuerdas de cómo se escriben, dónde va una tilde, o si llevan alguna particularidad”. El cuaderno le “permite recordar detalles importantes de la ortografía, lo que facilita la escritura y evita bloqueos mentales durante exámenes o actividades”. Finalmente, Sergio concluyó que el cuaderno de vocabulario le “ha sido de gran utilidad y lo mantenía en un cuaderno aparte para conservar su vocabulario y comprender mejor ciertas palabras”.

**Flashcards.** Sergio mencionó: “ya utilizaba las tarjetas o flashcards desde el colegio, incluso antes de haber tomado cursos formales de idiomas extranjeros como italiano, francés e inglés”. Al ingresar a la universidad, esta fue una de las primeras estrategias que compartió, y reconozco su valor a pesar de su simplicidad. Las flashcards le “servían como recordatorio de pronunciación y vocabulario”. “Esos apuntes, esos afiches, esas notitas que uno tiene realmente le ayudan a la hora de que uno dice 'se me olvidaba esto', 'no sé cómo se pronuncia’”. Destacó que recurrir a estos recursos le “permitía reforzar su aprendizaje y comprender mejor el idioma, especialmente en situaciones como actividades o trabajos en grupo donde podía experimentar dificultades”.

**Listas de palabras temáticas.** No utilizo las listas de palabras temáticas.

**Mapas de palabras.** Sergio afirmó haber utilizado mapas de palabras como estrategia de aprendizaje. Para ello, “utilizaba un cuaderno aparte, como una libreta pequeña, donde organizaba diagramas sobre temas centrales importantes. Estos temas incluían saludos, respuestas

a expresiones negativas o positivas, negaciones, y cómo pedir ayuda o direcciones en francés”. Destacó la utilidad de los diagramas para organizar la información de manera clara y evitar confusiones. “Realmente, los diagramas te ayudan bastante porque tienes todo muy organizado. No te pierdes, ya que hay un tema central que te guía a los subtemas o áreas que tienes escritos ahí”, explicó. Esta organización, según Sergio, facilita la comprensión de palabras y temas que resultan difíciles de aprender.

**Ejercicios de colocación.** Sergio mencionó haber utilizado con frecuencia los ejercicios de colocación, especialmente en estructuras gramaticales como el pasado compuesto o la negación. “Uno piensa que el orden es simple, pero hay ciertas particularidades en la sintaxis que te hacen cambiar la oración”, señaló. Sergio enfatizó que “existe la importancia de la sintaxis para garantizar que la oración tenga sentido, independientemente de lo seguro que uno esté de la ortografía o el vocabulario”. Recordó una anécdota en la que su profesor le explicó, antes de un examen parcial, que “si las palabras no siguen un orden necesario, pueden significar algo erróneo o diferente a lo que realmente se pide”.

**Inferencia de significado.** Sergio indicó que “la facilidad para inferir el significado depende del contexto. Palabras y frases cotidianas resultan sencillas debido a su significado transparente o al acompañamiento de claves no verbales”. No obstante, “temas más complejos, como el uso del pasado compuesto, presentaban dificultades, sobre todo en la pronunciación”. El estudiante reportó: “la metodología explicativa de la docente, basada en ejemplos y estructuración de la información, es un factor facilitador del aprendizaje. No se trataba solo de decir 'haz esto y esto', sino de proporcionar ejemplos y estructurar la enseñanza”, afirmó. Sergio percibió un impacto positivo de esta estrategia en su desempeño actual en otras clases, donde el español ya no es el idioma principal. Atribuyó: “mi mayor experiencia en vocabulario y práctica oral y escrita a las actividades propuestas por la docente. Cuando escucho frases en francés, ya

entendiendo las expresiones faciales, porque las hemos trabajado con el docente”, comentó, subrayando el valor del apoyo recibido en este aspecto.

***Software para aprendizaje de vocabulario.*** Sergio expresó: “no utilizo software para el aprendizaje de vocabulario. En su lugar, prefiero apoyarme en los documentos proporcionados después de las clases e investigaba las palabras desconocidas en plataformas como YouTube”. “Buscaba ciertas palabras o me buscaba un material de estudio que usted mandaba después de cada clase en la tarde para estar entendiendo poco a poco”, explicó. Aclaró: “nunca utilicé aplicaciones o sitios web exactos para el aprendizaje de vocabulario”.

***Aprendizaje de frases fijas.*** Sergio confirmó que utiliza el aprendizaje de frases fijas como estrategia. Indicó: “veo videos o series y tengo una amiga que sabe francés”. Explicó: “a veces, los fines de semana, mi amiga le habla en francés, comenzando con frases como “bonjour” para ayudarle a “despertar el oído” y ampliar su vocabulario”. Señaló: “esto me permite “ir más allá”, cumpliendo con la misión o el objetivo de un estudiante de lenguas modernas. Es parte del objetivo de los profesores, que el estudiante adquiera “fortaleza” y enriquezca su vocabulario en el idioma, para que algún día pueda hablarlo con fluidez, “como se espera”.

***Uso de recursos multimedia.*** Sergio afirmó: “utilizo bastante los recursos multimedia para aprender vocabulario. Estos recursos, en particular la música y las películas, le brindaban un apoyo significativo”. “Mi método consiste en ver primero el contenido en español y luego en francés, con el objetivo de “ir entendiendo y desarrollando el oído”. Sergio enfatizó la importancia de esta preparación, ya que, según él, el francés, “aunque pueda parecer fácil, tiene palabras y personas que lo hablan rápido o con una pronunciación que puede sonar muy diferente. Ciertas músicas y películas utilizadas en clase le habían sido de gran ayuda en este proceso de aprendizaje”.

**Lectura.** Sergio contó que sí utilizaba la lectura como estrategia para aprender vocabulario. Explicó: “suelo leer en voz alta, especialmente si se me proporcionan ejemplos, enfocándose en pronunciar correctamente sonidos difíciles como la “r” en francés”. Mencionó que “leía entrevistas, noticias sobre eventos como los Juegos Olímpicos o sucesos en París, y que incluso releía en francés libros que ya había leído en español, utilizando la traducción para mejorar su pronunciación y comprensión”. Sergio destacó que “esta práctica permitía evitar confusiones con palabras que no se pronuncian al final en francés, lo cual consideraba un desafío”.

**Juegos de rol.** Sergio afirmó que “el tema asignado [para la simulación de roles] presentó cierta dificultad, pero que, siguiendo la sugerencia del docente, buscaron simplificar la conversación, adaptándose a palabras sencillas y evitando aquellas desconocidas o no enseñadas, para prevenir errores de escritura o ubicación”. El tema que abordó con su compañero fue el de las expresiones y sentimientos, simulando un conflicto con su novia, donde su compañero lo animaba a disculparse. Sergio dijo que “esta contextualización de la situación les permitió expandir su vocabulario, especialmente en situaciones inesperadas donde uno menos lo piensa”.

**Inmersión lingüística.** Sergio utilizó la inmersión lingüística de cinco maneras principales para mantener y expandir su vocabulario en francés. Primero, afirmó: “converso con una amiga francófona los fines de semana, lo que le ayuda a no olvidar el vocabulario básico y a expandir el vocabulario común”. Segundo, “escribo en un diario en francés, anotando frases sobre sus actividades diarias, lo que le permite reforzar el vocabulario conocido”. Tercero, “utilizo el francés de manera casual con amigos, saludándolos o usando frases sencillas, lo que le brinda práctica natural”. Cuarto, “leo en francés, comparando con la traducción en español para mejorar la comprensión”. Quinto, “veo videos y lee publicaciones en redes sociales en francés, asimilando el idioma poco a poco”. Sergio concluyó: “Con estas cinco actividades, estoy

expandingo mi vocabulario y mejorando mi comprensión del idioma para aprovechar mejor mis estudios”.

**Diccionarios y traductores.** Sergio confirmó: “utilizo traductores para aprender vocabulario, pero en mayor medida para buscar frases y conocer cómo se dicen en el otro idioma. Considero que es una herramienta que puede ayudar en el proceso de aprender un nuevo idioma, ya que brinda de manera rápida y práctica una fuente de conocimientos”. Así mismo, agregó: “Para más rapidez utilizo los diccionarios en línea, de esta manera puedo buscar el significado, sinónimos y antónimos de las palabras que quiera aprender de manera rápida. También hay diccionarios electrónicos que tienen la opción de aprender una palabra por semanas y de esta manera mantener el recordatorio de aprendizaje”.

#### **Participante A02 - Oscar**

**Grupos de estudio.** Oscar expresó: “tengo una opinión positiva sobre la participación en grupos de estudio, aunque mi grupo fuera pequeño. A pesar de ser solo tres personas, aprendí bastante gracias a la diversidad de perspectivas y conocimientos que cada miembro aportaba”. Según Oscar, “el grupo me permitía complementar lo que quizás se le pasaba por alto y corregir errores”. Además, “valoro la oportunidad de practicar la expresión oral, la escritura y la comprensión lectora” dentro del grupo.

**Práctica fuera del aula.** Oscar dijo: “practico frecuentemente fuera del aula con sus compañeros de carrera. Esto es beneficioso porque pueden hablar sobre diversos temas y ayudarse mutuamente a buscar palabras, significados y estructuras que les permitan formar oraciones”. Según Oscar, “esta práctica nos permite complementar su aprendizaje y retener mejor la información y el vocabulario”. Él menciona que, “aunque empezamos con lo básico, la investigación nos ayuda a ampliar nuestro conocimiento del idioma”.

**Cuadernos de vocabulario.** Oscar mencionó que “generalmente utilizo ejercicios que busco para estudiar las estructuras y palabras en diferentes contextos”. Además, indicó: “tengo un cuaderno donde anoto palabras nuevas y sus significados”. Según él, “esto me ayuda a descubrir cómo utilizar esas palabras y mejorar mi gramática y memoria”.

**Flashcards.** Oscar afirmó: “no he utilizado tarjetas de estudio hasta el momento, pero comprendo su funcionamiento como notas que facilitan la ampliación del vocabulario”. También “he observado aplicaciones relacionadas que ofrecen recursos como artículos, noticias, vídeos y podcasts”. “A pesar de no haberlas empleado previamente, podrían ser de gran utilidad en el futuro y tiene la intención de probarlas”.

**Listas de palabras temáticas.** Oscar afirmó: “esta técnica me permite comprender sus significados y compararlas con el español”. Además, mencionó: “los listados me ayudaban a ampliar su vocabulario y a practicar la estructuración de frases y oraciones”. Para ilustrar su uso de esta estrategia, Oscar compartió: “he anotado palabras relacionadas con comidas, viajes y aspectos culturales resaltando la importancia de estos temas para conocer mejor el idioma y la cultura”.

**Mapas de palabras.** Oscar afirmó: “los mapas de palabras me han sido bastante eficaces”. Indicó que “estos mapas, al agrupar palabras relacionadas, me han ayudado a ampliar mi vocabulario, especialmente en áreas como los verbos de movimiento, preposiciones y pronombres”. Además, mencionó que “el hecho de que estén organizados y decorados facilita la memorización”.

**Ejercicios de colocación.** Oscar afirmó: “practico la escritura de oraciones con el vocabulario que ya tiene, lo cual me ha sido muy útil para mejorar las estructuras y fórmulas en francés”. Según sus palabras, “al escribir oraciones, desarrollo más mi habilidad para colocar las

palabras en el contexto adecuado, lo que es crucial en francés”. Además, mencionó que “esta práctica también mejora mi pronunciación y fluidez en el idioma”.

***Inferencia de significado.*** Oscar afirmó utilizar esta estrategia. Indicó: “intento deducir el significado de palabras nuevas basándose en el contexto”. Además, mencionó que “en caso de no poder comprender el significado por sí mismo, recorro a herramientas como WordReference para buscar definiciones”. Oscar considera que “esta curiosidad y el intento de comprender sin ayuda han contribuido a su aprendizaje y a mejorar su capacidad de entendimiento”.

***Software para aprendizaje de vocabulario.*** Oscar reportó: “utilizo diversas herramientas digitales para aprender francés, incluyendo “Francés Fácil “”, Lengua “ y Duolingo. Sobre “Francés Fácil”, el estudiante indica: “En la página web de 'Francés Fácil', encontré muchos ejemplos de verbos, tiempos verbales y conjugaciones”. “Esto me ayudó a ampliar mi vocabulario, ya que podía encontrar oraciones y hacer ejercicios para practicar gramática”. Además, “descubría nuevas palabras y aprendía a usarlas en contexto”. Oscar afirma que con esta herramienta “poco a poco, fui mejorando mi capacidad para estructurar oraciones en francés y mi habilidad en gramática y escritura”. En relación a “Lengua”, Oscar menciona que “Lengua es otro sitio web interesante que me ayudó a mejorar mi comprensión lectora”. Señala que “los textos y ejercicios me permitieron concentrarme en la información y responder preguntas en francés”. Concluye que “esto me ayudó a practicar tanto la lectura como la escritura”. Finalmente, sobre Duolingo, Oscar comenta que “fue muy útil para aprender vocabulario de forma divertida e interactiva con Duolingo”. Añade que “gracias a esta aplicación, aprendí miles de palabras, su pronunciación y cómo usarlas en conversaciones”. También “Duolingo me enseñó algunos tiempos verbales simples y compuestos, así como vocabulario relacionado con ropa, lugares y personas”. Reconoce que “aunque no es suficiente para dominar el francés, Duolingo es una excelente herramienta para empezar y aprender las bases del idioma”. Concluye que “lo que

más me gusta de Duolingo es que convierte el aprendizaje en un juego. Las lecciones son divertidas y no me aburro. Creo que esta aplicación es una excelente opción para cualquier persona que quiera aprender un nuevo idioma”.

**Aprendizaje de frases fijas.** Oscar considera que esta es una estrategia útil para ampliar su vocabulario. Él indicó que “escribía oraciones utilizando las palabras que conoce, tratando de estructurarlas en diferentes contextos”. Según él, “estas actividades [de aprendizaje de frases fijas] le ayudan a comprender mejor el idioma y a formar oraciones”, lo que contribuye a la expansión de su vocabulario. Para Oscar, “practicar la escritura y la formación de oraciones es esencial para aprender y asimilar el idioma”.

**Uso de recursos multimedia.** Oscar mencionó: “utilizo una variedad de recursos multimedia, como música, podcasts y vídeos, para familiarizarse con el idioma francés y mejorar mi capacidad de escucha y pronunciación”. Él destacó que “estos recursos ayudan a acostumbrarse a la velocidad del idioma”. Además, mencionó: “veo series en francés, aunque todavía no domino el idioma por completo”. “Para facilitar la comprensión, escucho el audio en español y pongo subtítulos en francés. Durante este proceso, tomo nota de las palabras desconocidas y corrijo los errores gramaticales en la traducción”. Según él, “esta práctica ha mejorado mi pronunciación y retención de vocabulario”.

**Lectura.** Oscar reconoció: “aún no me siento cómodo leyendo libros, artículos y revistas en francés, pero creo en el potencial de esta estrategia para ampliar mi vocabulario”. Señaló: “la lectura en francés me permitiría encontrar estructuras gramaticales familiares, así como nuevas palabras, lo que contribuiría a mejorar tanto mi gramática como mi comprensión lectora”.

**Juegos de rol.** Oscar indicó: “utilizo juegos de roles con sus amigos para aprender vocabulario”. Mencionó un ejemplo: “Simulamos situaciones en un restaurante donde uno actúa

como cliente y el otro como mesero” Oscar destacó que “estos juegos me permiten practicar el vocabulario en contextos reales y mejorar la fluidez en el idioma”.

***Inmersión lingüística.*** Oscar mencionó: “practico la escritura, la expresión oral y la comprensión de la música en francés para mejorar su pronunciación, fluidez y comprensión del idioma”. Además, “intento comprender y utilizar lo aprendido en conversaciones diarias y en la lectura de contenidos”. Indicó que “al principio fue complicado porque no tenía conocimientos previos de francés. Comencé escribiendo palabras en español para entender su significado, luego aprendí conjugaciones y practiqué escuchando canciones y viendo vídeos en francés”. “Este proceso me ha ayudado a mejorar mucho y seguiré practicando para avanzar aún más en el dominio del idioma”, afirmó Oscar.

**Uso de traductores y diccionarios.** Oscar reporta: “he utilizado tanto diccionarios físicos como digitales con mucha frecuencia”. Afirmo además “me resultan muy útiles porque a veces encuentro palabras desconocidas y necesito conocer su significado en español para poder usarlas en una oración”. Destaca la completitud de los diccionarios actuales, mencionando que “los diccionarios actuales incluyen no solo las traducciones, sino también conjugaciones de verbos y transcripciones fonéticas”. Indica que “esta información adicional me ha ayudado mucho a mejorar mi gramática y pronunciación en francés”. Oscar atribuye a los diccionarios la ampliación significativa de su vocabulario. “Me permiten encontrar las palabras adecuadas para expresar mis ideas en situaciones cotidianas, como pedir comida en un restaurante o preguntar por direcciones”, declara. Finaliza considerando que “los diccionarios son una herramienta indispensable para aprender un nuevo idioma, ya que facilitan la comprensión de conceptos y la construcción de frases correctas”.

**Participante B01 - Cristian**

**Grupos de estudio.** Cristian expresó: “no utilizo grupos de estudio como estrategia para aprender vocabulario”. Manifestó su preferencia por métodos individuales, afirmando: “Para ser sincero, no para que ponen un grupo de estudio para tener vocabulario, pues yo aplico métodos solitarios que me sirven a mí”. Además, indicó que no percibía la necesidad de participar en grupos de estudio, declarando que “no me veo como una necesidad de estar en grupos de estudio”.

**Práctica fuera del aula.** Cristian reportó que practica vocabulario todos los días. Mencionó: “tengo amigos fuera de la Universidad que son muy curiosos y siempre le preguntan palabras en francés. Él les dice algunas palabras, especialmente las que aprende día a día”. Cristian explicó: “Pues yo les digo algunas, en especial trato de decirle a las que aprendo día a día”. Además, indicó: “cuando comparto estas palabras con mis amigos, les digo lo que significan y cómo se pueden usar”.

**Cuadernos de vocabulario.** Él explicó: “utilizo el cuaderno de vocabulario para resolver ejercicios de vocabulario, lo cual le ayuda a comprender cómo se utiliza cada palabra en una oración y en qué tiempo verbal debe emplearse”. Cristian mencionó que aplica este método dos veces por semana. Además, “cuando un vocabulario visto en clase me resulta difícil, me enfoco en hacer ejercicios exclusivamente con ese vocabulario para reforzar mi aprendizaje”. El estudiante expresó: “Para mí es muy útil, pero a la vez lo del cuaderno también. Muy útil”. Esto significa que Cristian encuentra esta estrategia particularmente efectiva, destacando tanto los ejercicios como el uso del cuaderno en su proceso de aprendizaje.

**Flashcards.** Cristian reportó: “no he utilizado flashcards personalmente, aunque he observado a muchas personas empleando esta estrategia”. Expresó que le parecía una herramienta

muy útil y que posiblemente fuera eficaz para aquellos que la utilizan. A pesar de no tener experiencia directa con esta técnica, Cristian mencionó: “creo que debería intentarlo alguna vez”.

***Lista de palabras temáticas.*** Cristian reportó que utiliza listados como estrategia para aprender vocabulario. Sin embargo, aclaró: “solo empleo esta técnica con vocabulario sencillo, con palabras que se usan en el día a día. Leo estos listados y, de esta manera, voy aprendiendo el vocabulario”. El estudiante mencionó que “el propósito de usar esta estrategia es estar preparado para responder preguntas y saber qué decir en diferentes situaciones”. Además, indicó: “esto me ayuda a determinar qué palabras puede utilizar y cuáles no, dependiendo del contexto en el que se encuentre al usar el idioma”. Cristian expresó textualmente: “Leo me lo voy aprendiendo y pues a la hora de que me hagan una pregunta sepa qué responder, sepa qué decir o incluso al usarlo”.

***Mapas de palabras.*** El estudiante dijo lo siguiente: “nunca había tenido contacto con mapas de palabras. Personalmente nunca había utilizado ese método. Además, no conozco a nadie que lo hiciera”. Cristian expresó: “Aunque me parece una gran idea, pero no sabría decir si es eficaz o no”. A pesar de su falta de experiencia con esta estrategia, mostró una actitud positiva hacia ella, considerándola como una “gran idea”. Sin embargo, debido a su falta de familiaridad con el método, Cristian indicó que no podía evaluar su eficacia.

***Uso de recursos multimedia.*** Cristian reportó el uso de recursos multimedia como una de sus estrategias para aprender vocabulario. Mencionó: “veo videos y escucha audios para practicar. Esta estrategia le resulta muy útil y la pone en práctica diariamente. Dedicar entre 30 minutos y una hora a realizar lecciones, dependiendo de su disponibilidad de tiempo”. En cuanto a los recursos multimedia, Cristian indicó: “principalmente escucho música en francés. Ocasionalmente veo videos, especialmente cuando tiene dificultades con un tema en particular o no ha comprendido completamente la explicación dada en clase”. En estas situaciones, Cristian

busca videos por su cuenta para entender el tema “de otra forma”. El estudiante expresó que esta estrategia le ha sido “bastante” útil en su aprendizaje.

**Ejercicios de colocación.** Cristian comunicó: “utilizo ejercicios de colocación para aprender vocabulario, enfocándose en escribir oraciones con una comunicación correcta. Intento no mezclar diferentes tipos de frases mientras está en el proceso de aprendizaje”. Por ejemplo, cuando practica el “passé composé”, se concentra en crear oraciones utilizando solamente ese tiempo verbal. Cristian mencionó: “Trato de no mezclar otros tiempos porque me confundo a mí mismo y luego puedo salir con otra cosa que pues otras personas nativas lo puedan ver malo”. El estudiante enfatizó que, en su etapa actual de aprendizaje, prefiere mantener una estructura simple en sus ejercicios de colocación. “Así pues, ahorita mismo como estoy en el proceso de aprendizaje, no trato de mezclar mucho”, afirmó Cristian, indicando que esta aproximación “me permite consolidar su comprensión de estructuras más básicas antes de intentar combinaciones más complejas”.

**Inferencia de Significado.** Cristian reportó: “utilizo la estrategia de inferencia de significado principalmente durante la lectura, mas no al escuchar. Al leer, cuando encuentra con una palabra desconocida dentro de una frase, intento deducir su significado a partir del contexto”. El estudiante expresó: “Si una palabra de una frase, no la entiendo. Trato de ver el contexto y así pues, ir entendiendo”. Sin embargo, Cristian reconoció que esta estrategia no siempre es exitosa. En los casos en que no logra inferir el significado, recurre a buscar la traducción o el significado de la palabra para comprender mejor la frase. Él mencionó: “Obviamente, hay veces que si me funciona otras veces no. Tengo que pues. Buscar la traducción o significado de esa palabra y así pues, ya entender mejor la frase”. En cuanto a la comprensión auditiva, Cristian admitió que es uno de sus puntos débiles y que no aplica la estrategia de inferencia en este contexto. “A la hora de escuchar no porque me cuesta ese es uno de mis de mis puntos débiles, entonces ahí necesito

más ayuda”, explicó. Para la comprensión auditiva, el estudiante indicó que requiere más apoyo, como traducciones de significados. Cristian concluyó reiterando que la inferencia de significado es una estrategia que intenta utilizar conscientemente durante la lectura, pero no al escuchar debido a su dificultad en esta habilidad. “Si es algo que trato. Cuando Leo, pero a la hora de escuchar no a la hora de escuchar si necesito como. Traducción de significados y eso porque pues es uno de los puntos débiles como he visto”, afirmó.

**Lectura.** Cristian reportó que no utiliza la lectura como estrategia para aprender vocabulario en francés. Él afirmó: “Sinceramente no leo libros en francés; no lo hago en español y por lo mismo no me he acostumbrado a hacerlo”. A pesar de reconocer el valor de esta estrategia, Cristian no la ha incorporado a sus hábitos de aprendizaje. El estudiante reconoció que la lectura es una herramienta valiosa para el aprendizaje de idiomas, expresando que “es una gran herramienta, es muy útil porque así se aprende muchas palabras, muchas expresiones”. Sin embargo, admitió que no está habituado a esta práctica. En lugar de la lectura, Cristian mencionó que prefiere utilizar otros recursos para aprender vocabulario. Él indicó: “siento que los vídeos, las películas o canciones me sirven y aprendo por vocabulario”. Estas alternativas audiovisuales son las que el estudiante emplea actualmente para adquirir nuevo vocabulario en francés. No obstante, Cristian concluyó reconociendo que la lectura podría ser beneficiosa para su aprendizaje, afirmando: “sé que leyendo también aprendería mucho más”.

**Aprendizaje de frases fijas.** Él dijo: “Para adquirir nuevas frases, expresiones como lo he dicho, utilizo videos, canciones de ahí, pues escucho alguna frase que me parezca interesante, busco su significado y pues así sea, de qué manera usarla, en qué momento usarla y usarla de la mejor manera”. Cristian mencionó que usa videos y canciones como fuentes para encontrar frases interesantes. Luego busca el significado de estas frases. También indicó “busco saber cómo usar la frase, en qué momento usarla, y cómo usarla de la mejor manera”.

**Juegos de rol.** Cristian mencionó el uso de juegos de rol como estrategia para aprender vocabulario. Indicó que “esta estrategia se aplica en actividades en parejas o incluso en dramas”. Estas actividades pueden ser habladas o escritas, lo cual permite practicar y saber en qué momento usar una frase”. Cristian expresó que “esto ayuda a practicar el hablar con otra persona, aunque no sea alguien nativo ya que “va funcionando” y que así se va mejorando el hablado, el oído y la escritura”.

**Inmersión lingüística.** Cristian reportó: “realizo glosarios como parte de su estrategia de inmersión lingüística. Siempre me gusta investigar las palabras nuevas que veo”. Cristian explicó que hace esto para saber en qué momento utilizar estas palabras, expresando: “qué pena sería utilizar la palabra para una ocasión y que no sea esa palabra la que se debe usar”. Afirmó que los glosarios son una herramienta que utiliza y que le sirve bastante. Cristian también mencionó que “existen muchas más estrategias además de los glosarios”.

**Uso de traductores y diccionarios.** Cristian reporta “utilizo con frecuencia traductores y diccionarios para aprender nuevas palabras en francés”. Describe su proceso de la siguiente manera: “cuando me encuentro con una palabra desconocida en una frase, la busco en un diccionario o traductor para conocer su significado en español”. Añade que al hacer esto, “logra comprender mejor el contexto y el sentido de la frase completa”. Cristian afirma: “recorro a estas herramientas casi siempre que me enfrento a una palabra desconocida, ya sea en películas, libros, audios, o cualquier otro material en francés”. Finaliza su intervención declarando que “considero estas herramientas muy útiles y me han ayudado mucho en mi aprendizaje del francés, al igual que lo hicieron en el pasado con el inglés”.

### **Participante B02 - Brannia**

**Grupos de estudio.** Brannia indicó “nunca he participado en grupos de estudio, creo que mi estilo de aprendizaje de idiomas es muy personal. Prefiero practicar vocabulario de forma

individual”, afirmó. Añadió que “mi manera de memorizar o aprender un idioma es más autodidacta”. “Cuando estoy con otras personas, tiendo a distraerme y no puedo concentrarme del todo en lo que estoy estudiando”, concluyó.

**Práctica fuera del aula.** Brannia destacó “la importancia de la práctica continua fuera del aula para consolidar el vocabulario nuevo”. “Trato de practicar el vocabulario nuevo todos los días”, afirmó. Para ello, “utilizo diferentes medios como interacciones con amigos, mensajes de texto y conversaciones en persona cuando es posible”. Brannia dice: “considero especialmente valiosa la práctica oral, ya que me permite trabajar en su pronunciación además de la comprensión de las palabras”.

**Cuadernos de vocabulario.** Brannia confirmó el uso de cuadernos de vocabulario como estrategia de aprendizaje. “Sí, los utilizo”, afirmó. Explicó: “mantengo un cuaderno para vocabulario nuevo y lo organizo en secciones. Para cada entrada, registro tres elementos clave: la escritura en francés, la pronunciación y el significado”.

**Flashcards.** Brannia confirmó haber utilizado tarjetas de estudio y las considera bastante útiles. Mencionó que “estas tarjetas incluyen el vocabulario que nos enseñan, organizado por temas como familia o situaciones cotidianas”. Además, destacó que “las aplicaciones que utilizo son muy efectivas para consumir vocabulario, ya que incluyen ejercicios de escritura, pronunciación y comprensión auditiva”.

**Listas de palabras temáticas.** Brannia afirmó que “clasificar el vocabulario por temas le ayuda a estudiarlo de manera más efectiva”. Además, mencionó que “posteriormente me esfuerzo por repetir y utilizar esas palabras en su vida cotidiana con el objetivo de familiarizarse más con el idioma”.

**Mapas de palabras.** Brannia afirmó: “Yo no utilizo mapas de palabras porque considero que, para mí, es más adecuado enlistar el vocabulario por temas. En lugar de crear mapas donde

una palabra se relaciona con muchas otras, prefiero hacer listas más simples. Al menos en mi caso, me resulta mucho más fácil comprender y aprender el vocabulario cuando está organizado en listas temáticas”.

**Ejercicios de colocación.** Brannia indicó: “utilizo ejercicios de colocación, aunque no en gran medida. Considero que esta estrategia era útil para practicar la gramática. Para verificar la corrección de sus respuestas, utilizo traductores y comparaba sus respuestas con las traducciones proporcionadas”. “Si cometo errores, los recuerdo y trato de no repetirlos”, afirmó.

**Inferencia de significado.** Brannia afirmó que “en el caso del francés, a menudo es posible inferir el significado de las palabras a partir del contexto. Existe una probabilidad del 50/50 de que el significado sea similar al español, lo cual facilita la comprensión. Además, relacionar las palabras con el contexto ayuda a entender su significado”.

**Software para aprendizaje de vocabulario.** Brannia afirma: “utilizo diversas aplicaciones para el aprendizaje de vocabulario, incluyendo Duolingo y Easyler., con una clara preferencia por Easyler, describiéndola como interactiva y valorando su capacidad para adaptarse a sesiones de estudio breves de 5 a 10 minutos”. Destaca “las características interactivas de Easy Learn, que incluyen ejercicios de escritura, pronunciación y comprensión auditiva. Aprecio la estructura de la aplicación, que presenta lecciones de vocabulario seguidas de ejercicios prácticos que refuerzan el aprendizaje”.

**Aprendizaje de frases fijas.** Brannia reportó: “he estado utilizando videos de hablantes nativos de francés como una herramienta para aprender vocabulario. Estos videos me permiten adquirir vocabulario básico y de uso diario, ya que los hablantes nativos suelen emplear este tipo de lenguaje en sus conversaciones cotidianas”.

**Uso de recursos multimedia.** Brannia indicó que “actualmente no utilizo mucha música como recurso multimedia para aprender vocabulario, ya que considera que suele contener

vocabulario informal. En cambio, prefiero utilizar películas y vídeos. Debido a que no tiene un vocabulario muy amplio, utilizo subtítulos en español y luego en francés para verificar lo que ha escuchado y aprender nuevas palabras”.

**Lectura.** Brannia expresó: “intenté leer “El Principito” en francés, pero el vocabulario avanzado me presentó dificultades. En la actualidad, opto por leer páginas en línea que contienen contenido gramatical y de vocabulario en francés con el objetivo de familiarizarse más con el idioma”.

**Juegos de rol.** Brannia afirma “Practicar ya diálogos, al menos ya hechos para practicar más que todo la pronunciación y también adquirir palabras nuevas que vaya bien en los diálogos y tratar así de hacerlo con alguien más que me pueda corregir si estoy cometiendo algún error en algo o desconozco de alguna palabra y me pueda guiar en el significado”.

**Inmersión lingüística.** Brannia dice: “aplico actualmente sus conocimientos de francés en la expresión oral y escrita, incorporando palabras y frases que ya conoce en sus conversaciones diarias y en la escritura con amigos y compañeros de carrera”. “Comencé mi aprendizaje sin conocimientos previos de francés y, al principio, no dedicaba mucho tiempo al estudio. Sin embargo, al darme cuenta de la importancia, empecé a utilizar listados de vocabulario, luego incorporé vídeos de YouTube y, más recientemente, películas”. Aunque todavía le cuesta encontrar páginas para verlas, trata de incorporar películas en su aprendizaje. También “aprovecho para hablar con amigos que están en años más avanzados de la carrera, quienes me ayudan con vocabulario y gramática. Ellos me corrigen y eso contribuye a mi aprendizaje”, afirma Brannia.

**Uso de traductores y diccionarios.** Brannie comunicó: “Uso traductores y también diccionarios. Por el momento, solo cuento con material digital, no poseo en físico ese tipo de herramientas de ayuda. Utilizo traductores, uno que se llama DeepL y el diccionario que más uso

es WordReference. La verdad, se me hace muy completo y eficaz, es la aplicación que más uso porque ayuda bastante, es bastante completo”.

### **Participante C01 - Sofia**

**Grupos de estudio.** Sofia indicó: “no utilizo los grupos de estudio como estrategia para aprender vocabulario. Todo mi aprendizaje lo realiza de manera individual en el hogar”. Sin embargo, “reconozco la importancia de los grupos de estudio, ya que considero que al reunirse con personas que conocen el mismo idioma, se pueden compartir nuevos conocimientos entre todos”.

**Práctica fuera del aula.** Sofia indicó: “sí practico vocabulario fuera del aula. A veces, cuando conversaba con mis amigos en WhatsApp, practicaba escribiendo oraciones sencillas en francés y luego les explicaba su significado”.

**Cuadernos de vocabulario.** Sofia dijo: “utilizo cuadernos de vocabulario como una estrategia para aprender vocabulario nuevo. Me enfoco en el vocabulario que encuentra en sus tareas y prácticas universitarias. Mantengo un cuaderno tipo diario donde registra las palabras desconocidas junto con su significado en español”. No mencionó ninguna otra actividad relacionada con los cuadernos de vocabulario.

**Flashcards.** Sofia indicó: “no utilizo flashcards como estrategia para aprender vocabulario. En cambio, a veces observo imágenes que incluyeran frases, mensajes o textos breves en francés”.

**Listas de palabras temáticas.** Sofia reportó: “he utilizado listados de vocabulario sobre diversos temas como estrategia de aprendizaje”. Sin embargo, señaló que esta metodología no le resultaba completamente efectiva. “Si hago un listado de 20 palabras, no se me quedan todas al estudiarlas, sino la mitad”, explicó. A pesar de esto, reconoció que con el tiempo y la exposición

continúa al vocabulario a través de la lectura, lograba retener una mayor cantidad de palabras.

“Con el tiempo, al seguir leyendo, se me van quedando, pero no es instantáneo”, concluyó.

**Mapas de palabras.** Sofía indicó que no utiliza mapas de palabras como estrategia para aprender vocabulario.

**Ejercicios de colocación.** Sofía indicó que no utiliza ejercicios de colocación como estrategia para aprender vocabulario.

**Inferencia de significado.** Sofía indicó que frecuentemente utiliza la estrategia de inferencia de significado para aprender vocabulario. Afirmó que “muchas veces trato de adivinar el significado de las palabras usando el contexto, pero esta estrategia no siempre es infalible, ya que a veces acierto, y otras veces no”, pero en general considera que el contexto es una herramienta útil para comprender el significado de las palabras. Además, Sofía señaló que “en la mayoría de las veces” ha logrado inferir correctamente el significado de las palabras utilizando esta estrategia.

**Software para aprendizaje de vocabulario.** Sofía indicó: “no utilizo software específico para el aprendizaje de vocabulario. En su lugar, prefería escuchar podcasts sobre temas sencillos, como cuentos de niños. Adicionalmente, utilizo la aplicación Duolingo de forma ocasional, pero no con mucha frecuencia”.

**Aprendizaje de frases fijas.** Sofía considera que “el aprendizaje de frases fijas a través de videos es un método efectivo para memorizar vocabulario en francés, y si lo hiciera diariamente, sí funcionaría”.

**Uso de recursos multimedia.** Sofía afirmó: “utilizo recursos multimedia como estrategia para aprender vocabulario. Escucho música y leo las letras de las canciones mientras viajo a la Universidad y de regreso a casa”. Sofía explicó que “solo escuchando me cuesta, pero al leer lo que escucho, me resulta más fácil”.

**Lectura.** Sofía respondió: “no leo libros ni artículos extensos para aprender vocabulario. En cambio, me enfoco en frases cortas que encuentra en imágenes, como frases motivadoras, principalmente en redes sociales”.

**Juegos de rol.** Sofía afirmó que los juegos de rol le han sido de gran ayuda, especialmente en el contexto de las evaluaciones orales. “Sí, la verdad que sí”, declaró, enfatizando el impacto positivo de esta estrategia en su aprendizaje. Ella destacó que “las evaluaciones orales [de juegos de rol] me han permitido mejorar su pronunciación y ampliar su vocabulario”. Sofía señaló que, en la mayoría de los casos, “he logrado inferir correctamente el significado de palabras nuevas a partir del contexto proporcionado por los juegos de rol”.

**Inmersión lingüística.** Sofía señaló: “he utilizado la inmersión lingüística de forma virtual, y me resultó bastante útil”. “Realicé llamadas con una compañera, lo que le permitió aprender vocabulario nuevo. Además, practiqué con mi familia, asumiendo el rol de maestra y enseñándoles lo que había aprendido”. Según Sofía, esto la ayudó a retener el conocimiento adquirido. Para reforzar su aprendizaje, “utilicé frases sencillas en el nuevo idioma tanto con sus amigos como con su familia. Un ejemplo es sustituir “gracias” en español por “merci””.

**Uso de traductores y diccionarios.** Sofía comunicó lo siguiente: “Utilizo los traductores para aprender vocabulario, pero sé que no siempre son exactos o me dan el contexto adecuado. Por eso, prefiero usarlos solo para palabras sueltas o frases simples. Los utilizo cuando necesito entender algo rápidamente, pero siempre trato de verificar la información con un diccionario para asegurarme del significado. Con los diccionarios, ya sean físicos o en línea, me gusta leer la definición completa, ver sinónimos y ejemplos, y luego trato de usar esa palabra en una oración simple o en una conversación sencilla para recordarla mejor. Normalmente, las palabras nuevas que voy aprendiendo las anoto en listas para repasarlas mejor luego”.

**Participante C02 - Wilber**

**Grupos de estudio.** Wilber puntualizó: “Lo único que trato de hacer para practicarlo, es con mis compañeros, me hacen una pregunta en español, yo trato la manera de responderles en francés, se que cuesta pero la idea es tratar de hablarlo”.

**Práctica fuera del aula.** Wilber reportó: “practico la estrategia fuera del aula, principalmente de forma individual. Él mencionó que, “cuando tengo tiempo, trato de hablarme a mí mismo en francés, traduciendo mentalmente al español”.

**Cuadernos de vocabulario.** Wilber mencionó: “Si, a veces no las escribo pero las formuló en mi cabeza y si alguna palabra que quiero utilizar para formar la oración, la busco en mi diccionario”.

**Flashcards.** Wilber afirmó no utilizar flashcards para aprender vocabulario.

**Listas de palabras temáticas.** Wilber considera que “las listas de palabras temáticas son efectivas para el aprendizaje rápido de vocabulario, especialmente cuando se enfocan en temas cotidianos como la comida o los viajes”. Él indica que “las palabras relacionadas con la comida diaria o los viajes son más efectivas para aprender rápidamente porque son términos que utilizamos con frecuencia”.

**Mapas de palabras.** Wilber reportó que en el momento de la entrevista no había utilizado mapas de palabras como estrategia para aprender vocabulario, pero expresó que podría considerar su uso en el futuro.

**Ejercicios de colocación.** Wilber indicó: “aún no he practicado la escritura de oraciones completas directamente en francés. Mi procedimiento actual se basa en construir la oración primero en español. Si encuentro una palabra en francés que desconoce, la busca para comprender su significado”. Wilber mencionó: “Luego, sé cómo armar la oración porque entiendo la conjugación del verbo y la estructura de sujeto, verbo y complemento. Intento

organizar las palabras de manera que, aunque el francés y el español sean similares, la estructura de la oración en francés se traduzca correctamente al español”. Wilber concluyó: “Así, construyó las oraciones de manera correcta”.

***Inferencia de significado.*** Wilber afirmó utilizar la estrategia de inferencia de significado. Explicó: “observo las palabras en su contexto y trataba de deducir su significado. En caso de no lograr inferir el significado con éxito, recurro a buscar la definición de las palabras para comprender mejor el texto en su totalidad”.

***Software para aprendizaje de vocabulario.*** Wilber informó: “actualmente utilizo ejercicios en línea para practicar vocabulario, los disponibles en la página de Lingua. Además, utilizo Duolingo y Lingua, ya que estas aplicaciones ofrecen ejercicios de vocabulario, audios y escritura, lo que le permite practicar tanto la escritura como la escucha”.

***Aprendizaje de frases fijas.*** Wilber indicó: “Me centro principalmente en el aprendizaje de palabras individuales”.

***Uso de recursos multimedia.*** Wilber reportó: “Utilizo principalmente videos musicales con subtítulos para aprender vocabulario. Anoto las palabras que no conozco, busco su significado y las memorizo”.

***Lectura.*** Wilber manifestó que actualmente sigue canales en francés en WhatsApp, donde aprende nuevo vocabulario de manera gradual.

***Juegos de rol.*** Wilber reportó que no ha utilizado juegos de roles con nadie hasta el momento. Reiteró que no los ha utilizado.

***Inmersión lingüística.*** Wilber reportó: “utilizo glosarios para registrar vocabulario nuevo, buscar sus definiciones y posteriormente memorizarlas. Al inicio fue un desafío debido a mi falta de conocimientos previos en francés. Comencé escribiendo palabras en español para comprender su significado, luego aprendí conjugaciones y practiqué escuchando música y viendo videos en

francés”. Afirmó que este proceso me ha permitido mejorar significativamente y que continuaré practicando para avanzar aún más en el idioma. Inicialmente, Wilber dijo: “me limitaba a practicar en Duolingo. Gradualmente, he ido aprendiendo con las clases y he dedicado tiempo a estudiar por las tardes. Al principio fue bastante difícil porque el idioma era nuevo para él, por lo que tuvo que estudiar cada clase con detenimiento”. “He memorizado palabras poco a poco, intentando hacer ejercicios por mi cuenta”. Wilber expresó que memorizar el idioma rápidamente es complicado, por lo que prefiere aprender palabra por palabra. “Intento aprender dos o tres palabras al día, para evitar que el cerebro se bloquee y no retenga nada”, concluyó.

*Uso de traductores y diccionarios.* Wilber mencionó: “Utilizo el traductor de Google, Tengo un diccionario en Físico y también un diccionario digital, por qué en ciertas ocasiones el traductor no interpreta bien las palabras entonces utilizo los diccionarios para saber su significado y en ocasiones brinda también sinónimos de las palabras y su género”.

## **Resultados de las entrevistas a docentes**

### *Elaboración del texto de las entrevistas a docentes*

#### **Docente 1**

**Juegos de vocabulario.** Ernesto dijo “ yo considero que los juegos de vocabulario son fundamentales para motivar a los estudiantes ya que es importante captar su atención al inicio de la clase, y esto se logra a través de actividades dinámicas”. En su clase de francés intensivo, ha contado con el apoyo de un asistente que le ayuda a realizar ciertas actividades como juegos de roles. Además, afirma que “Estos juegos fomentan la participación, especialmente para aquellos estudiantes que, en ocasiones, no tienen la disposición de involucrarse debido a la timidez”. Una actividad que utiliza es aquella en la que los estudiantes se levantan de sus pupitres y toman un papel activo en su aprendizaje. Ernesto da un ejemplo de los juegos que emplea, por ejemplo,

“Uso la interacción activa para revisar las tareas, utilizando la dinámica de la ‘papa caliente’ en la que los estudiantes se pasan un objeto y cuando la música se detiene, la persona que lo sostiene participa. Este tipo de actividades es eficaz para mantener su motivación y energía durante el proceso de aprendizaje”.

**Discusiones en clase.** Ernesto dice al respecto que “las discusiones permiten a los estudiantes apoyarse mutuamente y aprovechar sus fortalezas individuales, por eso utilizo las discusiones tanto en grupos pequeños como con toda la clase, centrándose en preguntas sobre los temas y el vocabulario”. Ernesto observa que “algunos estudiantes pueden deducir el significado más rápidamente que otros y compartirlo entre ellos, lo cual facilita la construcción del aprendizaje”. Además reporta que “en el caso de actividades complejas, promuevo las discusiones colectivas presentando un problema en la pizarra y pido la participación para encontrar una solución”, explica. Por ejemplo, al enseñar la sustitución con pronombres, Ernesto plantea un problema y pide a los estudiantes que expliquen lo sucedido y deduzcan sus propias reglas a partir de la observación. Él cree que “al interactuar, se reduce la presión sobre un solo individuo y las discusiones en grupo contribuyen a la construcción del conocimiento”.

**Narración de experiencias.** Ernesto enfatizó la importancia de enseñar vocabulario en un nivel básico, especialmente en cursos como francés intensivo uno, a través de la narración de experiencias. Señaló que “es crucial que los estudiantes se centren en situaciones concretas y cotidianas en lugar de conceptos abstractos. Se les acerca al francés desde su vida cotidiana, y la mejor manera de hacerlo es a través de sus experiencias”. Ernesto explicó que “los estudiantes pueden hablar sobre sus vivencias pasadas o sus aspiraciones futuras, lo que les permite utilizar el vocabulario aprendido en clase de manera significativa”. “Ya saben qué decir; solo necesitan comunicarlo en francés utilizando las palabras enseñadas”, subrayó. Además, destacó la importancia de que los estudiantes utilicen el vocabulario de forma precisa.

**Fichas para completar espacios en blanco.** Ernesto considera que el uso de fichas para completar espacios en blanco es una estrategia metodológica importante. Según él, esta técnica “permite a los estudiantes comprender el significado de las palabras en contexto, incluso si no conocen su definición exacta. Al leer la oración, pueden deducir si se necesita un verbo o un sustantivo, lo que les ayuda a fijar la forma escrita de las palabras para ubicarlas correctamente en el espacio correspondiente”. Sin embargo, él señala que “en nuestro contexto de enseñanza de francés intensivo uno, el uso de esta estrategia específicamente para vocabulario es complicado. Suele emplearse más para gramática, siendo las oportunidades de usarla para vocabulario han sido limitadas debido al tipo de material didáctico disponible”. Menciona que el libro de texto incluye actividades de completar espacios en blanco, pero son muy limitadas en lo referente a vocabulario. Además, el uso del libro de texto se ve condicionado por cuestiones de accesibilidad y precio, lo que dificulta el uso frecuente de esta estrategia en clase. A pesar de estas limitaciones, él cree que esta estrategia es una manera muy efectiva de aprender y reforzar la forma correcta de las palabras.

**Ejercicios de transformación de oraciones.** Ernesto considera que la transformación de oraciones permite a los estudiantes aplicar estructuras y formas correctas de las palabras. Él mencionó un ejemplo en el que “se utiliza un texto base, como una carta postal, para que los estudiantes creen frases auténticas que reflejen lo que harían en esa situación. La transformación de frases también se utiliza para enseñar gramática”. Por ejemplo, él asegura que “cambiar una oración de un tiempo verbal a otro ayuda a los estudiantes a aprender las formas de las palabras según la inflexión verbal y la morfología”. Otro ejemplo que proporcionó fue “el uso de pronombres posesivos para transformar una oración en primera persona a tercera persona, manteniendo la estructura, pero variando la gramática”. De esta manera, los estudiantes pueden comprender los procesos gramaticales que se dan en las frases y utilizarlas correctamente.

**Listas de frecuencias.** Ernesto reportó lo siguiente: “utilizo las listas de frecuencia como una herramienta integral en su enseñanza, no solo para compartir con sus estudiantes, sino también como una guía en la planificación de sus clases y evaluaciones. Estas listas le permiten identificar el vocabulario clave que debe ser enseñado en relación a un tema delimitado”. Él lo explica mencionando que en una lección sobre restaurantes, no comenzaría enseñando términos avanzados como tipos de carnes o métodos de cocción. En su lugar, él dijo: “Me enfoco en vocabulario básico y de alta frecuencia que los estudiantes encontrarán más útil en ese contexto particular, priorizando el vocabulario más relevante, especialmente en las etapas iniciales del aprendizaje de un idioma, y de adaptar la enseñanza a los recursos disponibles”.

**Composiciones escritas.** Ernesto indicó que “las composiciones escritas suelen asignarse como tareas al final del cómputo debido a la limitación de tiempo en clase y al alto número de estudiantes, lo que dificulta la revisión y retroalimentación individualizada, especialmente en un aula con 80 estudiantes”. Mencionó que “durante la clase se revisan algunas composiciones de forma parcial, y la retroalimentación se proporciona en las tareas evaluadas al final del cómputo”. Destacó que “esta estrategia permite a los estudiantes utilizar el vocabulario y concentrarse en la escritura, que en francés difiere significativamente de la pronunciación; aunque parezca que no está relacionado, escribir bien también ayuda a comprender mejor lo que se escucha, ya que los estudiantes aprenden la forma correcta de las palabras”. Finalmente, Ernesto concluyó que “las composiciones escritas son importantes, pero existen limitaciones que dificultan la aplicación efectiva de esta estrategia”.

**Mapas semánticos.** Ernesto considera que “los mapas semánticos son una estrategia importante para enseñar la relación entre palabras”. Él explica que “partiendo de un tema central se organizan las palabras relacionadas”. A pesar de reconocer su valor, Ernesto dice: “admito que su uso en clase es limitado, pero siempre es importante atender al estilo de aprendizaje visual de

la mayoría de los estudiantes. Para lograr una comprensión más profunda del vocabulario, utilizo organizadores gráficos que combinan la palabra con una imagen, especialmente para palabras concretas. Esto permite a los estudiantes adquirir significado sin necesidad de recurrir al español”.

**Enseñanza de conjuntos léxicos.** Ernesto enfatiza que “la enseñanza de conjuntos léxicos trasciende la mera asociación temática de palabras, sino que se trata de enseñar palabras que suelen utilizarse juntas al construir oraciones”. Para ilustrar esto, proporciona dos ejemplos concretos de su aplicación en la enseñanza del francés. En primer lugar, dice lo siguiente: “al enseñar el *passé composé* a nivel básico, lo asocio con actividades al aire libre, ya que ciertos verbos de movimiento requieren el uso de un auxiliar singular. De esta manera, los estudiantes practican simultáneamente verbos de movimiento, el *passé composé* y actividades relacionadas, aunque no estén necesariamente conectadas temáticamente”. En segundo lugar, describe cómo “en el contexto de un restaurante enseño palabras relacionadas con la comida junto con los artículos partitivos, que no existen en español. Así, el estudiante aprende cuándo y cómo utilizar estas palabras y estructuras gramaticales en contextos específicos”.

**Ejercicios de comprensión auditiva.** Ernesto destacó dos estrategias para la comprensión auditiva. En primer lugar, mencionó lo siguiente: “implemento la escucha libre, donde los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con el idioma de manera informal a través de canciones o videos”. En cuanto a los ejercicios de comprensión oral, describió un proceso más ordenado: “Primero, el audio se reproduce dos veces, seguido de la lectura de la transcripción. Proporciono la pronunciación de palabras clave y explico el significado de vocabulario desconocido. Finalmente, el audio se reproduce nuevamente sin la transcripción, lo que permite a los estudiantes evaluar su progreso en la comprensión al relacionar la forma escrita

con lo que escuchan y al reconocer palabras clave que pueden afectar la comprensión general del texto”.

**Ejercicios de expresiones fijas.** Ernesto declaró lo siguiente: “enseño las expresiones fijas mediante listas, pero no de palabras individuales, sino de expresiones completas. Estas expresiones las extrae de los textos y audios que se utilizan en clase”. Él explica: “Antes de leer o escuchar, ya he presentado a los estudiantes las expresiones fijas que deben comprender. Muchas veces, estas expresiones no son modismos, sino palabras que se utilizan juntas y cuyo significado individual no siempre ayuda a entender la frase en su conjunto”. Para ilustrar esto, utiliza un ejemplo del francés: “Por ejemplo, en francés, la expresión 'j'aime bien' no significa 'te amo', sino que suaviza la intensidad del verbo 'aimer', lo que se traduce como 'me gusta' sin llegar a amar”. Ernesto concluye que “las expresiones fijas ayudan a comprender cómo hablan los nativos, ya que el idioma no se aprende solo con palabras individuales, sino también con fragmentos de lenguaje, cómo se enseña en el enfoque léxico, conocido en inglés como ‘lexical approach’”.

**Aprendizaje basado en tareas.** El docente Ernesto manifestó: “tengo una clara preferencia por el aprendizaje basado en tareas como estrategia para la enseñanza de vocabulario”. Según sus propias palabras, “la idea es proponer actividades en las que los estudiantes utilicen el francés para lograr un objetivo, donde el fin último no es estudiar el idioma en sí, sino emplearlo como instrumento para realizar otra actividad”. Ernesto destacó dos ejemplos concretos de cómo “aplica este tratamiento en su práctica docente: la creación de un menú y la planificación de un viaje. En el primer caso, los estudiantes debían utilizar el francés para describir platos típicos de un país, lo que implicaba investigar y aprender vocabulario relacionado con la gastronomía. En el segundo ejemplo, los estudiantes empleaban el vocabulario para organizar un itinerario y actividades de un viaje imaginario, lo que les permitía contextualizar y aplicar las palabras aprendidas”. El docente enfatizó que se promueve un

aprendizaje activo y significativo: “De esta manera, los estudiantes aprenden haciendo, no solo definiendo o conociendo palabras”.

**Enseñanza situacional.** Ernesto enfatizó: “existe la importancia de situar a los estudiantes en contextos concretos para la enseñanza de vocabulario ya que esto implica presentarles problemas que deben resolver, no como meras tareas, sino como situaciones reales”. A modo de ejemplo, mencionó: “implementé una discusión sobre las emociones asociadas a las diferentes estaciones del año, en la que los estudiantes deben crear una conversación para resolver el problema dialogando”. Además, Ernesto estableció “una conexión entre la enseñanza situada y el método de roles, donde se asignan roles a los estudiantes para resolver problemas y deben utilizar el idioma meta, en este caso el francés lo que permite a los estudiantes aprender vocabulario en un contexto práctico, llevándolo al mundo real y ayudándoles a mediar significados y negociar soluciones”.

**Actividades de inmersión lingüística.** Ernesto indicó que, “aunque lo ideal sería contar con hablantes nativos de países francófonos, esto es limitado”. Sin embargo, mencionó que “en ocasiones la Alianza Francesa colabora con la facultad”. “En el curso de francés intensivo, las actividades de inmersión lingüística se centran en exponer a los estudiantes al francés nativo, que difiere del francés filtrado de los libros o de clase. Para ello, se utilizan canciones, videos de franceses y recursos como el canal “France”, donde se muestra a personas hablando de manera sencilla pero sin filtrar el lenguaje”. Ernesto señaló que “en estas actividades los estudiantes se encuentran con el francés real, incluyendo expresiones nuevas y neologismos. Considero esto crucial para que no se sorprendan al interactuar con un hablante nativo”. “Muchas veces, después de años de estudio, los estudiantes no entienden a un francés porque no estuvieron inmersos en un contexto auténtico”, afirmó. Por eso, “al aprender vocabulario es esencial exponerse al francés tal como se usa en la vida cotidiana, incluyendo expresiones informales que utilizan los jóvenes en

Francia. En el curso de francés intensivo, se envían videos y canciones para que los estudiantes estén en contacto con el idioma. También se utiliza la radio “Français Facile”, que clasifica el contenido según la longitud y la complejidad de los temas”.

### **Docente 2 - Evelyn**

**Juegos de vocabulario.** Evelyn dijo: “utilizo palabras según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) adecuadas al nivel A1 de sus estudiantes, con el objetivo de ampliar su vocabulario. También empleo textos breves de libros o materiales que lleva a clase. Durante la lectura, pregunta a los alumnos cuáles palabras les resultan difíciles y por qué otras les parecen fáciles. Intento explicar las palabras complejas sin recurrir a la traducción literal, aunque a veces es necesario traducirlas al español para asegurar la comprensión”. En ocasiones, proporciona la variante en inglés para facilitar la memorización. Además afirma: “yo utilizo juegos en línea como Kahoot para fomentar la interactividad y el dinamismo en sus clases, lo que contribuye a la adquisición de vocabulario por parte de los estudiantes”.

**Discusiones en clase.** Evelyn utiliza el lenguaje de los estudiantes para facilitar la adquisición de vocabulario. Además, dice: “Implemento conversaciones cortas al inicio del semestre, incrementando su complejidad y estructura a medida que avanza el curso. Inicialmente, los estudiantes formulan preguntas entre ellos para practicar el nuevo vocabulario y posteriormente lo amplían”. Además, ella “solicita opiniones breves sobre imágenes, tarjetas didácticas o pinturas, fomentando el uso de adjetivos o frases cortas. Esta estrategia permite a los estudiantes, especialmente aquellos en el nivel A1, expresar opiniones simples adaptadas a su nivel de competencia lingüística”.

**Narración de experiencias.** Evelyn indicó que para el nivel A1 se utiliza la lectura de textos que no sean complejos ni demasiado largos. Asimismo, mencionó que “la narración de

eventos se aplica en las evaluaciones, donde los estudiantes cuentan cómo les fue o narran historias utilizando los tiempos verbales que han estudiado. De esta manera, pueden crear eventos o historias sobre experiencias pasadas o futuras, lo cual permite evaluar su uso de tiempos verbales”.

**Fichas para completar espacios en blanco.** La docente Evelyn reportó: “utilizo fichas para completar espacios en blanco en sus clases de diferentes maneras. Una de ellas consiste en presentar oraciones con espacios en blanco que los estudiantes deben completar conjugando los verbos que están estudiando en el tiempo verbal correspondiente. Otra opción que mencionó es usar letras de canciones para que los estudiantes completen los espacios en blanco con las palabras que escuchan o interpretan, para luego revisar en conjunto cómo lo hicieron”.

**Ejercicios de transformación de oraciones.** Evelyn indicó: “no implemento la estrategia de ejercicios de transformación de oraciones de manera formal en sus clases. Sin embargo, suelo proporcionar a sus estudiantes ejemplos en español y les solicita que los transformen al francés, ya sea de forma oral o, para aquellos con un buen nivel de inglés, primero al inglés y luego al francés”. Además, “esta práctica ayuda a los estudiantes a familiarizarse con la estructura del idioma francés y a apoyar su aprendizaje utilizando sus conocimientos previos en otros idiomas”.

**Listas de frecuencias.** Evelyn declara: “utilizo listas de frecuencias, específicamente de los verbos más frecuentes en francés. Enseño estos verbos al inicio, incluyendo los de los grupos 1, 2 y 3, en presente, pasado, futuro y otras variantes. Además, asigno actividades en las que los estudiantes deben buscar vocabulario relacionado con temas generales como la universidad, la casa, los animales, la comida y el transporte”.

**Composiciones escritas.** Evelyn considera que “la redacción es una herramienta valiosa desde las primeras etapas de aprendizaje”. Señala lo siguiente: “asigno tareas de escritura desde el inicio, comenzando con la elaboración de diálogos breves”. Además, “implemento ejercicios

donde los estudiantes crean historias cortas o relatan eventos utilizando tiempos verbales”. La docente enfatiza que “la complejidad de la redacción se ajusta al nivel A1, evitando ensayos extensos y priorizando textos cortos como fichas para exposiciones”. Reconoce que “esta estrategia puede ser desafiante con grupos numerosos, pero motiva a sus estudiantes a producir redacciones breves, contar sus historias o escribir diálogos, fomentando tanto el trabajo individual como el grupal”.

**Mapas semánticos.** Evelyn indicó: “no empleo mapas semánticos en su forma literal. En cambio, prefiero partir de palabras generalizadas y explorar términos relacionados dentro del contexto de la palabra”. Para ilustrar, mencionó el ejemplo de la palabra “gustar”, donde explora vocabulario afín dentro de ese contexto. Además, señaló que “en temas como la comida, aprovecha para explicar el uso de partitivos en francés, que carecen de un equivalente directo en español. Mi estrategia se centra en buscar palabras relacionadas y aplicarlas en oraciones, adaptando el uso según el tema o la palabra en cuestión”.

**Enseñanza de conjuntos léxicos.** Evelyn afirma: “utilizo la enseñanza de conjuntos léxicos para abordar temas como la comida. En este contexto, introduce términos y conceptos que pueden no tener un equivalente directo en español, como los partitivos en francés. Explico detalladamente cómo se utilizan estos términos en francés y cómo se diferencian de su uso en español”. Además, Evelyn dice: “me enfoco en enseñar expresiones y frases que, aunque no tengan un significado literal, son fundamentales para comunicarse efectivamente en el contexto francés. Mi objetivo principal es que los estudiantes no solo comprendan estas expresiones, sino que también sean capaces de utilizarlas de manera adecuada en situaciones reales”.

**Ejercicios de comprensión auditiva.** Evelyn reportó: “utilizo videos de youtubers como material para ejercicios de comprensión auditiva, aunque reconozco que pueden volverse desactualizados”. “Para contrarrestar esto, selecciona videos antiguos y añade subtítulos para

facilitar la conexión entre lo que los estudiantes escuchan y leen”. Además, “empleo audios del libro de texto, recursos en línea y canciones con el propósito de exponer a los estudiantes a diversas formas de pronunciación y uso del vocabulario por parte de hablantes nativos”.

**Ejercicios de expresiones fijas.** Evelyn dice: “enseño expresiones fijas en francés que carecen de un significado literal en español. Explico cómo se utilizan estas expresiones y las contextualiza en frases cortas”. Reconoce que “en ocasiones se necesita más de una palabra para dar sentido a una expresión”. Su objetivo principal es “que los estudiantes comprendan y utilicen estas expresiones de manera adecuada en situaciones cotidianas”.

**Aprendizaje basado en tareas.** Evelyn reporta: “utilizo actividades basadas en roles para enseñar vocabulario. Estas actividades simulan situaciones de la vida real, como ir al cine, al restaurante o al banco. Los estudiantes deben seleccionar y utilizar el vocabulario apropiado dentro de estos contextos. Se les otorga libertad para estructurar sus oraciones, siempre y cuando apliquen el vocabulario correcto según la situación asignada”.

**Enseñanza situacional.** La docente Evelyn expresó: “tengo una clara preferencia por la enseñanza situacional del vocabulario. Esta estrategia involucra a los estudiantes en actividades donde deben aplicar el vocabulario aprendido en clase y, además, buscar vocabulario adicional”. Evelyn explicó que “a los estudiantes se les presenta una situación de la vida real y se les pide que construyan oraciones y diálogos relevantes a ese contexto. Esto les permite aplicar y expandir su vocabulario de manera práctica”, afirmó la docente, subrayando el valor de esta metodología para fomentar un aprendizaje significativo y aplicable del vocabulario.

**Actividades de inmersión lingüística.** La docente expresa: “Yo utilizo audios de entrevistas en línea y artículos de noticias como parte de mis actividades de inmersión lingüística”. Además, ella dice: “incorpora películas cortas en mi planificación de clases para ofrecer a los estudiantes una inmersión en un contexto real. Si bien mi objetivo principal es

enseñar vocabulario académico, considero importante que los estudiantes se expongan al uso real del idioma”. Reconoce que “se pueden encontrar variaciones en el francés hablado por nativos y cree que esto ayuda a mejorar su comprensión y adaptación al lenguaje auténtico”.

## **Análisis de los resultados**

### ***Análisis de datos cuantitativos y prueba de hipótesis***

Los resultados obtenidos evidencian una notable variabilidad en la competencia léxica de los estudiantes de Francés Intensivo I, revelada por los resultados en el desempeño de amplitud de vocabulario, uso contextual y gramatical. La puntuación media de 5.47, con una desviación significativa en las dimensiones evaluadas, marca un contraste en el aprendizaje del vocabulario, especialmente en el uso gramatical, donde el rendimiento fue inferior (4.75). Este fenómeno se agudiza al observar que más del 80% de los estudiantes se sitúan en niveles medio y bajo de competencia, develando una adquisición incompleta de vocabulario básico. La preferencia predominante por estrategias de estudio como el uso de recursos multimedia (55.88%) indica una dependencia excesiva de métodos pasivos que, si bien facilitan la exposición al lenguaje, son insuficientes para consolidar una comprensión profunda del léxico en contextos variados. La concentración en métodos no interactivos explica en parte los bajos puntajes en uso contextual y gramatical, áreas que requieren un procesamiento activo y una mayor integración del vocabulario en producciones lingüísticas significativas.

El análisis de asociación entre las estrategias metodológicas adoptadas y los niveles de competencia exponen una relación estadísticamente significativa ( $\chi^2 = 47.8$ ,  $p = 0.006$ ), lo que permite rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ). La medida del coeficiente V de Cramér (0.249) refuerza esta conclusión al indicar una asociación moderada. Las estrategias metodológicas no solo influyen, sino que guardan una correspondencia notable con el desempeño léxico de los estudiantes. Los datos revelan que los estudiantes de alto desempeño presentan una diversificación mayor en sus métodos de aprendizaje, empleando una combinación de estrategias activas (lectura, cuadernos de vocabulario, colocación) que favorecen una consolidación más perdurable del vocabulario. Por el contrario, los estudiantes de bajo y medio desempeño tienden a

limitarse a unas pocas estrategias, donde predomina el uso de recursos multimedia y las listas de palabras temáticas, lo cual puede limitar su capacidad de aplicar el vocabulario en contextos gramaticales y situacionales complejos.

Estos hallazgos permiten aceptar la hipótesis de trabajo (H1), al validar la existencia de una asociación significativa entre el uso de estrategias metodológicas y el aprendizaje de vocabulario. La preferencia por estrategias pasivas y de fácil acceso, como los recursos multimedia y las listas de palabras, se vincula con un rendimiento limitado en dimensiones que requieren un uso activo y contextual del vocabulario; mientras que estrategias más diversificadas y activas muestran una tendencia a asociarse con un mejor desempeño léxico. La implicación de estos resultados es clara: la diversificación de estrategias y el fomento de métodos activos de aprendizaje léxico se posicionan como factores críticos para la mejora del dominio del vocabulario en estudiantes de francés. Es necesario revisar las metodologías empleadas e integrar la enseñanza integral y activa del vocabulario en contextos de lengua extranjera.

### *Análisis y triangulación de datos cualitativos y cuantitativos de los estudiantes*

#### *Grupos de Estudio*

Los testimonios de los estudiantes aludieron a un proceso socio cognitivo complejo, dependiente de los niveles de sus niveles de competencia y la dinámica grupal. Los estudiantes de alta competencia aprovechan los entornos colaborativos de pequeña escala, como lo evidencian A01: “*Después de cada clase o conferencia, me organizo con tres o cuatro compañeros para practicar vocabulario*” y A02: “*Aunque mi grupo era pequeño... aunque solo éramos tres personas, aprendí bastante*”, lo que permite una práctica de vocabulario dentro de parámetros de interacción controlados. Esto coincide con la observación de Fernandez-Dobao (2014) de que “el trabajo en grupo representa más conocimientos y recursos lingüísticos para compartir” (p. 499),

aunque los datos cuantitativos muestran solo mejoras modestas: puntuaciones de amplitud de vocabulario de 6,19 frente al promedio general de 6,02 puntos, por lo que la efectividad es limitada. La dimensión psicológica se concretiza en el fortalecimiento de la confianza, como fue evocado por A01: *“Los grupos de estudio ayudan a superar el miedo a participar en clase porque, en el aula, el temor al ridículo frente a los compañeros puede inhibir la participación, incluso cuando hay dudas”*. Este componente afectivo concuerda con una mejora en las puntuaciones de uso contextual (5,49 frente a 5,12 puntos), lo que indica capacidades mejoradas de aplicación práctica.

Los patrones de resistencia entre los estudiantes de competencia intermedia y baja se reflejan en las preferencias marcadamente individualistas, como lo evidencian B02: *“Nunca he participado en grupos de estudio, creo que mi estilo de aprendizaje del idioma es muy personal”* y C01: *“No utilizo los grupos de estudio como estrategia para aprender vocabulario. Todo mi aprendizaje lo hago individualmente en casa”*. Esto corresponde a la advertencia de Lin (2018) de que la dinámica grupal “no solo debe ayudar al miembro del grupo que carece de conocimientos a descubrir más información léxica” (p. 166), pero presupone una competencia metalingüística adecuada para un andamiaje efectivo entre pares. Las tasas de adopción de la estrategia exponen una paradoja vinculada a la competencia: los estudiantes de nivel intermedio muestran la mayor implementación (21,67%) frente a los de nivel alto (20,00%) y bajo (15,68%), lo que apunta a una efectividad ideal en niveles de competencia intermedia, donde el potencial de andamiaje entre pares se maximiza.

El intercambio de conocimientos son distintos según los niveles de competencia: A02: *“Aprendí bastante debido a la diversidad de perspectivas y conocimientos que cada miembro aportó”* contrasta con lo rudimentario de C02: *“Me hacen una pregunta en español, trato de responderles en francés”*, lo que ilustra la preocupación de Fernandez-Dobao (2014) de que la

efectividad del diálogo colaborativo disminuye cuando “los participantes carecen de las habilidades metalingüísticas para evaluar críticamente o articular problemas lingüísticos” (p. 501). Las mejoras cuantitativas marginales en el uso gramatical (4,81 frente a 4,75 puntos) junto con los aumentos más significativos en la aplicación contextual indican que mejoran principalmente el despliegue práctico del idioma en lugar de la adquisición de conocimientos estructurales.

### ***Uso del idioma fuera del aula***

Existe una intencionalidad a través de un accionar compuesto por parte de los estudiantes con mayores puntajes, según fue comunicado por A02: “*Normalmente busco ejercicios para practicar las estructuras y el vocabulario en diferentes contextos*” y la documentación sistemática: “*También tengo un cuaderno donde anoto palabras nuevas y sus significados*”, lo que permite un procesamiento controlado del contenido léxico. Se contrasta marcadamente con los patrones cuantitativos de desempeño que muestran puntuaciones de amplitud de vocabulario de 5.25 frente al promedio general de 6.02 puntos, lo que explica posibles ineficiencias en la implementación casual fuera de clase. Guo (2011) enfatiza que “la atención consciente al uso del [idioma extranjero] en contextos reales puede incrementar la habilidad lingüística de los estudiantes” (p. 252). Sin embargo, los datos revelan una contradicción vinculada a la competencia: las tasas de adopción se correlacionan inversamente con los niveles de competencia (alta: 16%, intermedia: 20%, baja: 33.33%), lo que indica una mayor dependencia entre los estudiantes con dificultades.

Los patrones de interacción muestran variaciones: los estudiantes con alta competencia exhiben una actitud reactiva como A01: “*Lo uso principalmente cuando alguien más me pregunta sobre el idioma francés*”, mientras que los estudiantes intermedios muestran una difusión proactiva del conocimiento, tal es el caso de B01: “*Cuando comparto estas palabras con*

*mis amigos, les explico qué significan y cómo pueden usarse*". Los estudiantes con baja competencia manifiestan una implementación simplificada mediante la práctica mediada por tecnología, C01: *"Cuando chateaba con mis amigos en WhatsApp, practicaba escribiendo oraciones simples en francés"*. Munawir et al. (2022) sostienen que "el aprendizaje de vocabulario fuera del aula es más exitoso que el aprendizaje de vocabulario dentro del aula" (p. 212). No obstante, la evidencia cuantitativa contradice esta afirmación: las puntuaciones en uso gramatical (4.34 frente a 4.75 puntos) y aplicación contextual (4.93 frente a 5.12 puntos) favorecen consistentemente la instrucción con alta planificación en el aula.

La autonomía es clave en este contexto: práctica individual estructurada en C02: *"Cuando tengo tiempo, trato de hablar conmigo mismo en francés, traduciendo mentalmente del español"*, el desarrollo de la conciencia metalingüística con A02: *"De esta manera descubro cómo usarlas y mi gramática y memoria mejoran mucho"* y la mejora de la pronunciación como B02: *"Creo que la práctica oral es lo más importante porque me ayuda a mejorar mi pronunciación y a entender mejor las palabras"*. Los datos implica que la efectividad de la estrategia disminuye a través de implementaciones no estructuradas, lo cual es particularmente evidente en la disparidad de calificaciones finales (4.94 frente a 5.47 puntos), indicando posibles efectos perjudiciales cuando la aplicación carece de andamiaje sistemático o alineación con los objetivos académicos.

### ***Cuadernos de vocabulario***

Los cuadernos fueron operacionalizados como herramientas lexicográficas personalizadas por estudiantes con alta competencia léxica, como lo corroboran A01: *"Para recordar la pronunciación y el significado de ciertas palabras en español, es útil tener tu propio diccionario"* y A02: *"Tengo un cuaderno donde anoto palabras nuevas y sus significados"*, lo cual concuerda con la observación de Alhatmi (2019) de que "los cuadernos léxicos son un diccionario personal utilizado para registrar vocabulario nuevo o útil y adicional información más

allá del significado de una palabra” (p. 45). Los datos cuantitativos respaldan una mejora en la adquisición léxica: puntuaciones de amplitud de vocabulario de 6.96 frente a un promedio general de 6.02 puntos, demostrando una expansión significativa del repertorio. La sofisticación encuentra apoyo en los esquemas organizativos, como B02: *“Para cada entrada, registro tres elementos clave: escritura en francés, pronunciación y significado”*, reflejando la afirmación de Dubiner (2017) de que esta estrategia “evoca una mayor motivación estudiantil, compromiso con los materiales, y la atención subsecuente a los elementos léxicos” (p. 464).

En cuanto a los patrones de adopción, los estudiantes de nivel medio muestran la mayor implementación (38.33%) frente a los de nivel alto (32.00%) y bajo (13.73%), y es precisamente en el nivel intermedio donde la conciencia metalingüística apoya suficientemente su aplicación. El procesamiento del conocimiento se expone de manera distinta según los niveles de competencia: lo sofisticado de A01: *“Permite recordar detalles importantes de ortografía, lo que facilita la escritura y previene bloqueos mentales durante los exámenes o actividades”* contrasta con la documentación básica de C01: *“Llevo un cuaderno tipo diario donde registro palabras desconocidas junto con su significado en español”*, ilustrando la observación de Vela y Rushidi (2016) de que “no se observó autonomía del estudiante; los estudiantes no estaban dispuestos a utilizar esta estrategia en el futuro a menos que fuera calificada y revisada por su profesor” (p. 205).

Las mejoras cuantitativas sustanciales en el uso gramatical (5.31 frente a 4.75 puntos) junto con la mejora en la aplicación contextual (5.41 frente a 5.12 puntos) demuestran la efectividad de la estrategia tanto en la adquisición de conocimiento estructural como en su implementación práctica. La integración de ejercicios surge como clave de mejora, tal como lo explica B01: *“Utilizo el cuaderno de vocabulario para resolver ejercicios de vocabulario, lo cual te ayuda a entender cómo se usa cada palabra en una oración”* y A02: *“Usualmente utilizo*

*ejercicios que busco para estudiar las estructuras y palabras en diferentes contextos*”, manifestando el concepto de Dubiner (2017) de que los estudiantes se convierten en “diseñadores activos de su conocimiento lingüístico” (p. 465). La efectividad de la estrategia culmina en una mejora integral del rendimiento: calificaciones finales de 6.16 frente a un promedio general de 5.47 puntos, validando su papel en transformar “el consumo léxico pasivo en una actividad intelectual activa y meticulosamente configurada con el idioma” (Alhatmi, 2019, p. 45).

### ***Flashcards***

Al analizar su uso, se resalta la falta de implementación, tal como afirmaron B01: “*No he usado tarjetas de aprendizaje personalmente*”, A02: “*No he usado tarjetas de aprendizaje hasta ahora*”, C01: “*No uso tarjetas de aprendizaje como estrategia para aprender vocabulario*”.

Aunque existe un fundamento teórico como Ashcroft et al. (2018): “Las tarjetas de aprendizaje facilitan el aprendizaje espaciado, permitiendo que los estudiantes revisen elementos durante un período prolongado” (p. 15), los datos cuantitativos revelan bajas de rendimiento contraintuitivos: puntuaciones de amplitud de vocabulario de 5.66 frente al promedio general de 6.02 puntos, lo que implica una posible interferencia con los procesos naturales de adquisición léxica. Los patrones de implementación muestran una correlación inversa con la competencia: 7.84 % de adopción en niveles bajos frente al 4 % en niveles altos, indicando la búsqueda de estrategias compensatorias entre los estudiantes con dificultades.

El aprendizaje multimodal denota el desarrollo integrado de habilidades, descrito por B02: “*Las aplicaciones que utilizo son muy efectivas para consumir vocabulario, ya que incluyen ejercicios sobre [...] pronunciación*” y A01: “*Me sirvieron como recordatorio de pronunciación y vocabulario*”, alineándose con la afirmación de Le y Luong (2023) de que las técnicas con tarjetas proporcionan “beneficios psicológicos y sociales, como motivación, logro y desarrollo de atributos personales” (pp. 323-324). La organización temática sirve de andamiaje,

ilustrado por B02: *“Estas tarjetas incluyen el vocabulario que nos enseñan, organizado por temas como la familia o situaciones cotidianas”*. No obstante, los resultados cuantitativos revelan un rendimiento disminuido en el uso contextual (4.08 frente a 5.12 puntos), así que hay una posible interferencia con la formación natural de redes semánticas.

La conciencia se enmarca por el reconocimiento de un potencial no realizado, así como lo menciona A02: *“Aunque no las he usado antes, podrían ser muy útiles en el futuro y tengo la intención de probarlas”* y B01: *“Creo que debería probarlas alguna vez”*, revelando una desconexión entre la utilidad percibida y la implementación real. Adaptaciones digitales alternativas emergen como proceso compensatorios, según A02: *“He observado aplicaciones relacionadas que ofrecen recursos como artículos, noticias, videos y podcasts”* y C01: *“En cambio, a veces observo imágenes que incluyen frases, mensajes o textos breves en francés”*, lo que concierne una evolución más allá del paradigma tradicional de las tarjetas de aprendizaje. Sin embargo, Ashcroft et al. (2018) advierten que *“el éxito de la técnica depende de la autonomía y disciplina del estudiante, las cuales no siempre están presentes”* (p. 15), reflejado en puntuaciones disminuidas de uso gramatical (4.28 frente a 4.75 puntos).

### ***Lista de palabras temáticas***

Al ser de carácter temático, estas listas contienen un componente de clasificación, como lo menciona B02: *“Clasificar el vocabulario por temas me ayuda a estudiarlo de manera más efectiva”* y C01: *“He utilizado listas de vocabulario sobre diversos temas como estrategia de aprendizaje”*, lo cual es respaldado de Folse (2004): *“no hay absolutamente ninguna razón para no introducir listas de palabras [...] siempre que las palabras en la lista formen parte del plan de estudios regular”* (p. 44).

Además, en cuanto a la integración contextual, B01 afirma: *“Esto me ayuda a determinar qué palabras puedo usar y cuáles no, dependiendo del contexto”*, lo que demuestra una

sofisticada conciencia metalingüística, mientras que B02: *“Luego hago un esfuerzo por repetir y usar esas palabras en mi vida diaria”* denota patrones activos de implementación. Los datos cuantitativos exponen un patrón de efectividad paradójico: las puntuaciones de amplitud del vocabulario (4.97 frente a un promedio general de 6.02 puntos) y las métricas de uso gramatical (4.27 frente a 4.75 puntos) indican efectos perjudiciales, contradiciendo los beneficios percibidos de forma superficial. Las tasas de adopción de la estrategia revelan una relación inversa con la competencia: los estudiantes de nivel bajo presentan la mayor implementación (35.29%) frente a los intermedios (20%) y avanzados (8%), como resultado de una dependencia problemática entre los usuarios menos competentes.

En cuanto a la relevancia temática, A02 hace eco de ello con lo siguiente: *“He anotado palabras relacionadas con comida, viajes y aspectos culturales”*; y C02: *“Las palabras relacionadas con la comida diaria o los viajes son más efectivas para un aprendizaje rápido”* lo que pone de manifiesto una selección consciente de temas, aunque Gholami y Kherzlou (2013) advierten que *“las listas de palabras constituyen un marco no natural [...] que los estudiantes no suelen encontrar en sus vidas reales”* (p. 155). Las limitaciones de retención se manifiestan a través de la observación de C01: *“Si hago una lista de 20 palabras, no recuerdo todas cuando las estudio, sino solo la mitad”*, lo que correlaciona con la advertencia de Gholami y Kherzlou (2013) sobre la *“interferencia semántica entre términos estrechamente relacionados”* (p. 155).

Los estudiantes de alta competencia exhiben una evitación, aludido por A01: *“No he utilizado listas de palabras temáticas”*, mientras que el control metalingüístico de A02: *“Esta técnica me permite entender sus significados y compararlos con el español”*, demuestra un procesamiento interlingüístico polivalente. La función de preparación comunicativa de la estrategia es implicado a través de B01: *“El propósito de usar esta estrategia es estar preparado*

*para responder preguntas y saber qué decir en diferentes situaciones*”, aunque las puntuaciones de uso contextual (4.69 frente a 5.12 puntos) indican capacidades prácticas limitadas.

La evidencia acumulada demostró que las listas temáticas de palabras funcionan como un apoyo pedagógicamente problemático, adoptado de manera desproporcionada por estudiantes de menor competencia, mientras que consistentemente generan métricas de rendimiento inferiores en todos los dominios de competencia.

### ***Mapas de palabras***

A nivel alto, la estructuración jerárquica corresponde a lo mencionado por A01: *“Los diagramas realmente te ayudan mucho porque tienes todo muy organizado. No te pierdes, ya que hay un tema central que te guía hacia los subtemas”*, una práctica que se corresponde con la afirmación de Heidari y Karimi (2015) de que *“El mapeo mental es una técnica que implica la creación de diagramas para la presentación visual de ideas... ciertas ideas, palabras o incluso frases relacionadas con el concepto principal pueden estar conectadas”* (p. 55).

La eficacia cognitiva guarda coherencia con un procesamiento dual, mencionado por A02: *“El hecho de que estén organizados y decorados facilita la memorización”*, lo que corrobora el énfasis del marco teórico en las vías simultáneas de procesamiento visual y semántico. Además, existe un marcado gradiente de adopción vinculado a la competencia: 12% entre estudiantes de nivel alto frente a 1,67% en nivel intermedio y 0% en nivel bajo.

La resistencia entre los estudiantes de menor competencia se sustenta por la no adopción explícita, según menciona B01: *“Nunca había tenido contacto con mapas de palabras. Personalmente, nunca había usado ese método”* y C01: *“No he utilizado mapas de palabras”*, mientras que en los niveles intermedios surgen preferencias organizativas alternativas, como lo demuestra B02: *“Prefiero hacer listas más simples... es mucho más fácil para mí entender y aprender vocabulario cuando está organizado en listas temáticas”*.

La expansión léxica opera a través de la categorización sistemática, demostrados por A02: *“Estos mapas, al agrupar palabras relacionadas, me han ayudado a ampliar mi vocabulario, especialmente en áreas como verbos de movimiento, preposiciones y pronombres”*, lo que refleja la observación de Kyamko et al. (2023) de que *“El mapeo de palabras es único en cuanto a que requiere que los estudiantes creen un mapa para la palabra, permitiéndoles conocerla como sinónimo, antónimo u otra forma de una palabra”* (p. 23).

La efectividad cuantitativa resultó ser la siguiente: amplitud de vocabulario (8,68 frente a 6,02 puntos), uso gramatical (7,29 frente a 4,75 puntos), aplicación contextual (5,71 frente a 5,12 puntos), culminando en diferencias significativas en las calificaciones finales (7,59 frente a 5,47 puntos). La arquitectura de la estrategia facilita un desarrollo léxico integral mediante la organización jerárquica forzada, la mejora del reconocimiento de patrones de pensamiento integrador, aunque su efectividad parece estar condicionada por capacidades preexistentes.

### ***Colocaciones***

Se validó una importante conciencia metalingüística, como lo evidencian A01: *“Es importante la sintaxis para garantizar que la oración tenga sentido, sin importar cuán seguro estés de la ortografía o el vocabulario”* y A02: *“Al escribir oraciones, desarrollo aún más mi capacidad para colocar palabras en el contexto adecuado, lo cual es crucial en francés”*, reforzando la observación de Pandang (2018) de que *“el conocimiento de colocaciones, como la esencia del conocimiento del lenguaje, es indispensable para que los estudiantes de idiomas produzcan un lenguaje fluido y adecuado”* (p. 29).

El andamiaje cognitivo es consistente con una consolidación sistemática de la sintaxis, ejemplificado por B01: *“Intento no mezclar diferentes tipos de oraciones mientras estoy en el proceso de aprendizaje”* y *“Trato de no mezclar otros tiempos verbales porque me confundo”*, reflejando la idea de Xu et al. (2020) de que *“para lograr y mejorar la fluidez, el sistema de*

colocaciones es crucial” (p. 187). Los datos cuantitativos corroboran la efectividad modesta de la estrategia: puntajes de amplitud de vocabulario de 6.36 frente a un promedio general de 6.02, acompañados de un uso gramatical mejorado (5.02 frente a 4.75 puntos) y aplicación contextual (5.31 frente a 5.12 puntos). Los patrones de implementación revelan correlaciones vinculadas a la competencia: los estudiantes de nivel avanzado muestran la mayor adopción (40%), frente a los de nivel intermedio (30%) y bajo (21.57%), por lo que es más conveniente en niveles avanzados de competencia donde la conciencia metalingüística maximiza el procesamiento de colocaciones.

La aplicación de esta estrategia no es consistente puesto que A02 comparte: *“Practico escribiendo oraciones con el vocabulario que ya tengo, lo cual me ha sido muy útil para mejorar las estructuras y fórmulas del francés”*, lo que contrasta con el carácter dependiente de la traducción de C02: *“Intento organizar palabras de tal manera que, aunque el francés y el español sean similares, la estructura de la oración en francés se traduzca correctamente al español”*, ilustrando cómo la automaticidad similar a la de un hablante nativo requiere trascender la dependencia de la L1. El patrón de resistencia entre los estudiantes de baja competencia, por ejemplo C01: *“No uso ejercicios de colocación”*, se asocia con recursos metalingüísticos limitados para procesar redes de colocaciones.

La efectividad de la estrategia se intensifica mediante la conciencia de errores, demostrados por B02: *“Si cometo errores, los recuerdo e intento no repetirlos”*, reflejando la integración de los patrones de colocaciones a través de la corrección sistemática de errores. Las mejoras cuantitativas en todas las métricas, culminando en calificaciones finales más altas (5.76 frente a 5.47 puntos), validan la afirmación de Xu et al. (2020) de que *“las colocaciones juegan un papel fundamental en la adquisición de lenguas extranjeras y ayudan a los hablantes a adquirir una fluidez similar a la de un hablante nativo”* (p. 187).

### ***Inferencias de Significado***

A través del análisis contextual dirigido, los estudiantes con alta competencia léxica como A01: *“La facilidad para inferir el significado depende del contexto. Las palabras y frases cotidianas son fáciles debido a su significado transparente o al acompañamiento de señales no verbales”* y A02: *“Intento deducir el significado de palabras nuevas basándome en el contexto”*, refleja una profundidad en el procesamiento léxico. Paradójicamente se genera resultados subóptimos en medidas cuantitativas: puntajes de amplitud de vocabulario de 5.52 frente al promedio general de 6.02 puntos, corroborando la observación de Alsaawi (2013) de que “el número de palabras aprendidas por contexto seguía siendo menor que con otras estrategias de aprendizaje” (p. 29) que pueden explicar parcialmente que el aprendizaje no informado no resulta tan efectivo. También se constató la existencia de una compensación en la que los estudiantes, independientemente de su nivel de competencia, reconocen limitaciones inherentes, evocado por B01: *“Obviamente, hay veces que funciona para mí y otras que no”* y C01: *“Esta estrategia no siempre es infalible”*, lo que conduce a una dependencia sistemática de herramientas complementarias, como lo demuestra A02: *“Si no puedo entender el significado por mí mismo, recorro a herramientas como WordReference”*. La modalidad también tiene su incidencia, con B01 señalando una aplicación exclusiva *“principalmente durante la lectura”*, mientras evita los contextos de escucha, lo que indica limitaciones de la modalidad.

Los datos cuantitativos revelan un patrón de adopción vinculado a la competencia: los estudiantes de nivel avanzado muestran una implementación del 28%, frente al 21.67% en nivel intermedio y al 25.49% en nivel bajo. Sin embargo, esta distribución no se traduce en un desempeño superior, con puntajes de uso contextual de 4.89 frente a un promedio general de 5.12 puntos. Zhou (2020) teoriza que una implementación exitosa requiere una exposición iterativa donde “se les presenten a los estudiantes múltiples oraciones que usen una palabra de diferentes maneras” (p. 125), aunque los datos se oponen a que este ideal sigue sin realizarse en la práctica.

La facilitación interlingüística es significativo, como lo cuestiona B02: *“Hay un 50/50 de posibilidades de que el significado sea similar al español”*, aunque Alsaawi (2013) advierte sobre un “cuello de botella interpretativo que restringe la profundidad y amplitud de la asimilación léxica” (p. 29) en contextos de L2.

A nivel pedagógico, el apoyo metódico, confirmado por el reconocimiento de A01 de *“la metodología explicativa del profesor; basada en ejemplos y en la estructuración de la información”*, confirma que su efectividad ideal requiere un andamiaje instruccional robusto. Las diferencias cuantitativas marginales en el uso gramatical (4.72 frente a 4.75 puntos), junto con disparidades más sustanciales en la amplitud del vocabulario, indican que la estrategia influye principalmente en el reconocimiento léxico más que en la competencia productiva, revelando su efectividad limitada de manera autónoma para la adquisición de vocabulario.

### ***Software para aprender vocabulario***

Se constató patrones polarizados de adopción: el papel intensivo de A02 demuestra el potencial del software para una adquisición integral: *“Gracias a esta aplicación, aprendí miles de palabras, su pronunciación y cómo usarlas en conversaciones”*, mientras que la preferencia de A01 por recursos tradicionales: *“Prefiero depender de los documentos proporcionados después de las clases”* revela limitaciones en la capacidad del software para sustituir los métodos convencionales. Regina y Devi (2022) identifican esta transición tecnológica, señalando cómo “el CALL ha sido ampliamente utilizado en un entorno virtual y tiene el mayor potencial de uso en el ámbito educativo” (p. 2365), aunque los datos cuantitativos muestran una efectividad modesta: puntajes de amplitud de vocabulario de 6.28 frente al promedio general de 6.02 puntos. La gamificación parece activar un confort psicológico por este tipo de actividades. A02 afirma: *“Lo que más me gusta de Duolingo es que convierte el aprendizaje en un juego”*, en consonancia con

la observación de Wang (2017) de que las aplicaciones móviles “promovieron la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de vocabulario” (p. 282).

A nivel intermedio, una selección sofisticada de herramientas tuvo lugar: la preferencia de B02 por la “*estructura*” y las “*funciones interactivas*” de Easyler se asocia con la visión de Regina y Devi (2022) de que el CALL transforma “el aprendizaje pasivo en un compromiso dinámico, operacionalizando el vocabulario abstracto en marcos cognitivos tangibles”. La optimización estuvo vinculada a la competencia: los estudiantes de nivel intermedio muestran la mayor adopción (28.33%) frente al nivel avanzado (20.00%) y el nivel bajo (23.53%).

La adquisición contextualizada de A02: “*Descubrí nuevas palabras y aprendí cómo usarlas en contexto*” contrasta con lo multimodal de C02: “*estas aplicaciones ofrecen ejercicios de vocabulario, audios y escritura*”, reflejando el énfasis de Wang (2017) sobre cómo las aplicaciones permiten a los estudiantes “pensar más y usar sus teléfonos inteligentes para mejorar su hábito de autoaprendizaje” (p. 282). Los datos cuantitativos revelan una efectividad matizada: una mayor amplitud de vocabulario (6.28 puntos) combinada con un uso contextual reducido (4.79 frente a 5.12 puntos), por lo que el software mejora principalmente la adquisición léxica más que la aplicación práctica, cuestionando la afirmación de Regina y Devi (2022) sobre el potencial del CALL para integrar “el conocimiento léxico en entornos interactivos”. Al tener en cuenta la gran diversidad que pueden adoptar los diseños de estas aplicaciones, la experiencia de usuario durante el aprendizaje variará considerablemente.

### ***Aprendizaje de frases formulaicas***

La interacción auténtica fue priorizada por los estudiantes a nivel alto, como A01: “*Veo videos o series y tengo un amigo que sabe francés*”, lo que demuestra la integración de habilidades receptivas y productivas mediante la interacción con hablantes nativos. Esto está en consonancia con la afirmación de Hago y Aziz (2023) de que “los estudiantes de lenguas que

pueden detectar y emplear expresiones formulaicas tienen una ventaja considerable sobre aquellos que no pueden hacerlo” (p. 48), reflejado en los datos cuantitativos que muestran un desempeño superior en el uso contextual (5.45 frente a 5.12 puntos). Los estudiantes de competencia media demuestran una conciencia sobre los procesos subyacentes, evidencia por B01: *“Intento saber cómo usar la frase, cuándo usarla y cómo usarla de la mejor manera”* y B02: *“Los videos me permiten adquirir vocabulario básico y cotidiano, ya que los hablantes nativos suelen usar este tipo de lenguaje en sus conversaciones diarias”*, demostrando alineación con la caracterización de Zhu y Liu (2015) del lenguaje formulaico como “unidades prefabricadas de varias palabras, recuperadas de la memoria con mayor frecuencia de lo que cabría esperar por azar, como un todo” (p. 177), un beneficio que los propios estudiantes reconocen explícitamente.

Los estudiantes de baja competencia revelan limitaciones, como lo muestra C02: *“Me centro principalmente en aprender palabras individuales”*, lo que contradice el fundamento teórico articulado por Hago y Aziz (2023), quienes abogan por “un cambio pedagógico que deje de centrarse en palabras individuales y reglas, para orientarse hacia la competencia comunicativa y el uso funcional del lenguaje” (p. 48). Los patrones de adopción de la estrategia exponen una distribución vinculada a la competencia (alta: 28%, intermedia: 20%, baja: 25.49%), mostrando una tendencia asociada con la calidad de implementación más que con las tasas de adopción.

Las modestas mejoras cuantitativas en la amplitud del vocabulario (6.05 frente a 6.02 puntos), junto con ganancias más significativas en el uso contextual, indican que la estrategia mejora principalmente la competencia pragmática en lugar de una mera acumulación léxica, confirmando la observación de Hago y Aziz (2023) de que las expresiones formulaicas “funcionan como atajos que reducen la carga de procesamiento y facilitan la automaticidad en la comunicación”. La práctica escrita es un componente complementario crítico. A02 comparte sus prácticas: *“Practicar la escritura y la formación de oraciones es esencial para aprender y*

*asimilar el idioma*”, lo que se ajusta al énfasis de Zhu y Liu (2015) en la coherencia estructural y la completitud semántica de las unidades formulaicas del lenguaje. La efectividad de la estrategia se manifiesta de manera más prominente en el uso gramatical (4.84 frente a 4.75 puntos) y la aplicación contextual, por lo que las expresiones formulaicas funcionan como unidades sintáctico-semánticas preprocesadas que facilitan tanto la precisión estructural como la fluidez comunicativa. Sin embargo, los resultados idóneos requieren una implementación consistente, como lo señala C01: *“Si lo hiciera diariamente, funcionaría”*.

### ***Recursos multimedia***

El modo de utilización de estos recursos es particular a nivel alto, basándose en comparación interlingüística entre el español y el francés, tal como lo explica A02: *“Para facilitar la comprensión, escucho el audio en español y pongo subtítulos en francés. Durante este proceso, tomo nota de las palabras desconocidas y corrijo errores gramaticales en la traducción”* y A01: *“Mi método consiste en primero ver el contenido en español y luego en francés, con el objetivo de 'comprender y desarrollar mi oído”*. Esto respalda la afirmación de Regina y Rajashekaram (2023) de que *“las señales visuales y auditivas ayudan a almacenar nuevos conocimientos en el cerebro para mejorar la memoria al leer y escuchar en clase”* (p. 447). Es evidente que en un nivel básico, y para asociar más rápidamente las formas y usos de las lexías, estos estudiantes han utilizado esquemas mentales pre existentes.

El impacto cuantitativo limitado de los puntajes de amplitud de vocabulario (5.82 frente a 6.02 puntos promedio general) y métricas de uso gramatical (4.63 frente a 4.75 puntos) confirma posibles efectos de interferencia derivados de la exposición a registros informales, evidenciados por B02: *“Actualmente no uso mucho la música como recurso multimedia para aprender vocabulario, ya que encuentro que generalmente contiene vocabulario informal”*. Los patrones de adopción de la estrategia demuestran una relación inversa entre la competencia y la

implementación: los estudiantes de nivel intermedio (60%) y bajo (56.86%) muestran tasas de adopción más altas que los estudiantes de nivel alto (44%), lo que indica patrones de uso compensatorio.

La expansión de redes semánticas multimodales varía según el usuario: A02 demuestra una integración sofisticada: *“Uso una variedad de recursos multimedia, como música, podcasts y videos, para familiarizarme con el idioma francés y mejorar mis habilidades de escucha y pronunciación”*, en contraste con la apuesta básica de C02: *“Escribo las palabras que no sé, busco su significado y las memorizo”*. Esta variación corrobora la observación de Rosa et al. (2022) de que *“la naturaleza inmersiva de estos medios amplifica los procesos de atención, construyendo una narrativa sensorial sólida que se alinea con los comportamientos de aprendizaje contemporáneos”* (p. 1360) siempre y cuando se aproveche en combinación con otras técnicas, y no los recursos en sí mismos.

La eficacia de la estrategia alcanza su punto máximo en los puntajes de uso contextual (5.22 frente a 5.12 puntos), así que mejora las capacidades de aplicación práctica a través de la exposición inmersiva. Los patrones de adaptación son los siguientes: B01: *“Dedicas entre 30 minutos y una hora haciendo lecciones, dependiendo de tu disponibilidad de tiempo”*, frente al uso oportunista: C01: *“Escucho música y leo las letras de las canciones mientras viajo hacia y desde la universidad”*. La efectividad diferencial se asocia con la observación de Regina y Rajashekaram (2023) de que *“la interacción entre modalidades expande las redes semánticas, permitiendo la codificación de representaciones abstractas y concretas”* (p. 447), manifestándose de manera más efectiva cuando los estudiantes aprovechan sistemáticamente las oportunidades de integración multimodal, es decir, exponiéndose a otros tipos de actividades concurrentes a esta.

### ***Lectura***

Se constató la existencia de criterios de selección sofisticados, como A01: *“Leo entrevistas, noticias sobre eventos como los Juegos Olímpicos o eventos en París”*, empleando estrategias de comprensión mediadas por la traducción: *“Releo libros en francés que ya había leído en español, utilizando la traducción para mejorar mi pronunciación y comprensión”*. Esto concuerda con la observación de Elgort y Warren (2014) de que *“para los estudiantes avanzados de L2, lo naturalista de la acumulación de vocabulario funciona de manera autónoma dentro de la matriz de la lectura extensiva”* (p. 39), corroborado por aumentos cuantitativos significativos: puntajes de amplitud de vocabulario de 8.43 frente a un promedio general de 6.02 puntos. Las posibilidades digitales transforman los patrones de interacción en todos los niveles de competencia, así como fue mencionado por B02: *“Elijo leer páginas en línea que contienen contenido gramatical y de vocabulario en francés”* y C02: *“En WhatsApp, sigo canales en francés donde aprendo nuevo vocabulario”*, relacionándose con el hallazgo de Irwin et al. (2023) de que *“la lectura digital con acceso a glosas léxicas parece ser el diseño más eficiente para el aprendizaje de vocabulario en L2”* (p. 4549).

Las barreras de implementación se manifiestan a través de patrones de resistencia vinculados a la competencia: A02: *“Todavía no me siento cómodo leyendo libros, artículos y revistas en francés”* y B02: *“Intenté leer 'El Principito' en francés, pero el vocabulario avanzado presentó dificultades para mí”*, ilustrando la observación de Elgort y Warren (2014) de que *“el aprendizaje contextual es más problemático para los lectores menos competentes en L2”* (p. 39). Las tasas de adopción de la estrategia revelan una notable proporcionalidad con la competencia: nivel alto (32%), nivel intermedio (6.67%), nivel bajo (1.96%), lo que resalta una efectividad preeminente en los niveles de competencia avanzada, donde las capacidades de inferencia contextual se maximizan. La conciencia metalingüística emerge de manera distintiva: A02: *“Leer en francés me permitiría encontrar estructuras gramaticales familiares, así como palabras*

nuevas” contrasta con el estudio superficial de C01: *“Me concentro en frases cortas que encuentro en imágenes, como frases motivacionales, principalmente en redes sociales”*, reflejando el énfasis del marco teórico en las implicaciones de la carga cognitiva.

Las mejoras cuantitativas sustanciales en el uso gramatical (6.60 frente a 4.75 puntos) junto con ganancias modestas en la aplicación contextual (5.38 frente a 5.12 puntos) hacen de la lectura una mejora principalmente para la adquisición de conocimientos estructurales en lugar de su implementación práctica, aunque la diferencia en la calificación final (7.21 frente a 5.47) indica un impacto general significativo.

### ***Simulación de roles***

La autenticidad situacional fue aprovechada por los estudiantes en niveles altos: A01: *“Esta contextualización de la situación les permitió ampliar su vocabulario, especialmente en situaciones inesperadas”*, y A02: *“Estos juegos me permiten practicar vocabulario en contextos reales”*, lo que facilita el despliegue del vocabulario dentro de parámetros auténticos. Esto coincide con la afirmación de Behrosi et al. (2023) de que “los juegos de rol permiten a los estudiantes usar y aplicar activamente el vocabulario recién aprendido en contextos significativos” (p. 4), aunque los datos cuantitativos revelan ganancias modestas: puntuaciones de amplitud del vocabulario de 6.04 frente a un promedio general de 6.02 puntos, lo que refuerza una efectividad limitada para ampliar el repertorio léxico.

Las dimensiones del andamiaje metacognitivo emergen a través de aprendizaje impulsado por retroalimentación, ejemplificados por B02: *“intentar hacerlo con alguien más que pueda corregirme si cometo un error”*, y la gestión de la dificultad por parte de A01: *“buscaron simplificar la conversación, adaptándose a palabras simples y evitando aquellas que desconocían”*. Este componente adaptativo es consistente con puntuaciones mejoradas en el uso

contextual (5.24 frente a 5.12 puntos), lo que indica una capacidad mejorada para la aplicación práctica.

Los patrones de implementación revelan una paradoja vinculada a la competencia: los estudiantes de nivel avanzado muestran la mayor adopción (8 %) frente a los niveles intermedio (1.67 %) y bajo (5.88 %), aunque la completa no adopción de C02: *“Hasta ahora, no he usado juegos de rol con nadie”* ilustra patrones de resistencia. La integración de múltiples habilidades han variado: B01: *“esto ayuda a practicar el habla con otra persona [...] y así mejora el habla, la escucha y la escritura”*, y guarda coherencia con la observación de Oana (2023) de que las actividades de rol fomentan *“habilidades de interacción, pensamiento crítico y autonomía”*.

Las capacidades de inferencia contextual son críticas, tal como lo evoca C01: *“He logrado inferir correctamente el significado de nuevas palabras a partir del contexto”*, como es observado en el énfasis de Behrosi et al. (2023) sobre cómo los juegos de rol *“promueven una comunicación e interacción efectivas mientras los estudiantes dialogan, negocian y resuelven problemas dentro de roles asignados”* (p. 4).

Las mejoras cuantitativas marginales en el uso gramatical (4.72 frente a 4.75 puntos), junto con ganancias más significativas en la aplicación contextual (5.24 frente a 5.12), reafirman que no mejoran significativamente el despliegue práctico del lenguaje a través de la simulación. A02 comunica: *“Simulamos situaciones en un restaurante donde uno actúa como cliente y el otro como mesero”*, lo que plantea dudas sobre la observación de Oana (2023) de que los juegos de rol crean *“experiencias comunicativas auténticas que potencian el aprendizaje del idioma a lo largo de la vida”*.

### ***Inmersión lingüística***

En las respuestas de los estudiantes de competencia alta, se puede describir una integración sociocultural, evidenciados por A01: *“Converso con un amigo francófono los fines de*

*semana*” y *“Uso francés casualmente con amigos, saludándolos o empleando frases simples”*, lo que ilustra una adquisición naturalista a través de la interacción social auténtica. Esto se corresponde con la afirmación de Díaz Martínez (2022) de que “la autenticidad se convierte en un atributo secundario: una propiedad emergente determinada por el interés del estudiante” (p. 26), sugiriendo que la efectividad proviene de un uso significativo y contextual, más que de escenarios de práctica artificiales.

Los estudiantes de nivel intermedio usaron la práctica entre pares, como B02: *“Aprovecho la oportunidad para hablar con amigos que están en años más avanzados de la universidad”*, mientras que los estudiantes de baja competencia muestran una práctica rudimentaria de refuerzo mediante enseñanza, como lo evidencia C01: *“Practiqué con mi familia, asumiendo el rol de maestro”*. Los datos cuantitativos revelan impactos modestos pero positivos: puntajes de amplitud de vocabulario de 6.13 frente a un promedio general de 6.02 puntos, por lo que existe una efectividad limitada pero medible en la expansión léxica.

La integración de medios de entretenimiento coincide con la observación de Gilmore (2007) de que “los medios de entretenimiento funcionan como un andamiaje multimodal que combina la exposición lingüística con pistas contextuales” (p. 8), manifestado en A01: *“Veo videos y leo publicaciones en redes sociales en francés”* y C02: *“Practicaba escuchando música y viendo videos en francés”*.

El carácter progresivo de adquisición revelan rumbos metacognitivos distintos: los estudiantes con alta competencia demuestran una integración compleja de múltiples modalidades, como lo evidencia A02: *“Practico escritura, habla y comprensión musical en francés”*, mientras que los estudiantes de baja competencia reflejan un ritmo controlado en la adquisición de vocabulario, como se observa en C02: *“Intento aprender dos o tres palabras al día, para evitar que el cerebro se bloquee”*.

Las tasas de adopción de la estrategia revelan una distribución interesante vinculada a la competencia: los estudiantes de nivel intermedio muestran la implementación más alta (11.67%) frente a los de nivel alto (8%) y los de nivel bajo (7.84%). Las mejoras en el uso contextual (5.28 frente a 5.12 puntos), junto con una leve disminución en el rendimiento gramatical (4.68 frente a 4.75 puntos), indican que la inmersión mejora principalmente el uso práctico del lenguaje en lugar del conocimiento estructural formal, alineándose con la afirmación de Gilmore (2007) de que la inmersión crea “una interfaz experiencial con la semiótica cultural que trasciende el uso utilitario del lenguaje” (p. 8).

La efectividad de la estrategia se vincula a la competencia: los estudiantes de alta competencia aprovechan la inmersión para la integración cultural-lingüística, los de nivel intermedio para el aprendizaje sistemático mediado por pares, y los de baja competencia para la adquisición controlada de vocabulario. Esto significa que existe la necesidad de ejecución calibrada según el nivel de competencia.

### ***Diccionarios y traductores***

Estas herramientas de consulta, a nivel alto, son evocadas de manera positiva debido a sus ventajas de agilidad, como A01: “*Uso traductores para aprender vocabulario, pero principalmente para buscar frases*” y “*por rapidez, utilizo diccionarios en línea... significado, sinónimos y antónimos*”, lo que demuestra una complementariedad entre la traducción rápida y una exploración léxica más profunda. Si bien es cierto que Hunt (2009) advierte que “los diccionarios bilingües pueden contribuir a una visión limitada del aprendizaje de idiomas como si se tratara simplemente de traducir palabras una por una” (p. 14), las prácticas de los estudiantes de alta competencia revelan una implementación compleja más allá de la simple traducción, como lo demuestra A02: “*Los diccionarios actuales incluyen no solo traducciones, sino también conjugaciones verbales y transcripciones fonéticas*”.

Los estudiantes de baja competencia muestran una mayor conciencia de las limitaciones de las herramientas, como lo evidencia C01: *“Sé que no siempre son precisos o me dan el contexto adecuado”* y C02: *“A veces el traductor no interpreta bien las palabras”*, implementando estrategias de verificación compensatoria mediante la consulta cruzada de diccionarios. O'Neill (2019) identifica este fenómeno, señalando que “solo el 19 % informó que no volvería a usarlo, principalmente debido a preocupaciones sobre su precisión” (p. 156), así que el escepticismo hacia las herramientas se relaciona con una iniciativa más marcada en lugar de con la evitación.

Los estudiantes de competencia intermedia muestran preferencias por herramientas digitales, como B02, que confía exclusivamente en *“material digital”* y la selección de herramientas: *“DeepL... WordReference”*, lo que indica una utilización focalizada de recursos contemporáneos. Se constató la aplicación multidimensional: adquisición de vocabulario (A01: *“diccionarios electrónicos que tienen la opción de aprender una palabra por semana”*), implementación contextual (C01: *“intento usar esa palabra en una oración simple”*), registro sistemático (C01: *“anotar las palabras nuevas”*) y despliegue práctico (A02: *“expresar mis ideas en situaciones cotidianas”*). O'Neill (2019) corrobora esta utilidad multifacética, señalando que las herramientas facilitan “la comprensión rápida, la comprensión de textos, la redacción de borradores, la verificación de vocabulario, la reflexión sobre errores y el aumento de la confianza en la L2” (p. 157).

Los estudiantes de alta competencia demuestran una conciencia metacognitiva sofisticada, como A02: *“Los diccionarios son una herramienta esencial para aprender un nuevo idioma, ya que facilitan la comprensión de conceptos y la construcción de oraciones correctas”*, mientras que los estudiantes de baja competencia implementan procesos de verificación deliberada, como C01: *“Uso traductores cuando necesito entender algo rápidamente, pero siempre trato de*

*verificar la información con un diccionario*”. La efectividad de la estrategia se asocia nuevamente con la capacidad de los estudiantes para integrar múltiples herramientas de manera estratégica, como lo demuestra la utilización integral de recursos en todos los niveles de competencia: B01: *“Recurro a estas herramientas casi siempre que me enfrento a una palabra desconocida, ya sea en películas, libros, audios o cualquier otro material”*.

### ***Análisis de los datos cualitativos de los docentes***

#### ***Ludificación***

La integración por parte de D01 de *“juegos en línea como Kahoot para fomentar la interactividad y el dinamismo”* muestra la dimensión tecnológica del aprendizaje modificado, mientras que el énfasis de D02 en *“juegos de vocabulario para motivar a los estudiantes”* al inicio de la clase demuestra una posición temporal de los elementos lúdicos. Este estilo pedagógico aborda directamente lo que Ahmed et al. (2023) identifican como una barrera psicológica crítica: *“los estudiantes dejan de preocuparse por los errores y los castigos”* (p. 322). Es decir, gracias a la ludificación se pueden superar dichas barreras, algo que D02 explica de la siguiente manera: *“estos juegos fomentan la participación, especialmente en aquellos estudiantes que, a veces, no están dispuestos a involucrarse debido a la timidez”*.

Los materiales adecuados al nivel, como lo indica la práctica de D01 de usar *“palabras apropiadas para el nivel A1”*, crean un entorno escalonado para la adquisición de vocabulario, enriquecido por dinámicas interactivas como la descripción de D02 sobre estudiantes que pasan objetos durante actividades basadas en música. Esta sofisticación contradice lo que Nga (2023) identifica como una suposición limitante de que *“todo aprendizaje debe ser serio y solemne por naturaleza”* (p. 53), aprovechando, en cambio, lo que el autor describe como la capacidad de los

juegos para “crear contextos en los que los estudiantes pueden participar de manera amplia y abierta” (p. 54).

Las estrategias metacognitivas, como D01 hace al preguntar a *“los estudiantes qué palabras encuentran difíciles y por qué otras parecen fáciles”*, combinada con la traducción selectiva, demuestra un detalle para el andamiaje del vocabulario. Las actividades dinámicas por parte de D02 transforman la instrucción tradicional de vocabulario en una experiencia inmersiva donde, como señalan Ahmed et al. (2023), los estudiantes participan en un “aprendizaje implícito” (p. 321), facilitado mediante un juego disposicional en lugar de una mera distracción recreativa.

### ***Discusiones grupales***

D01 afirma que *“los estudiantes inicialmente se hacen preguntas entre sí para practicar nuevo vocabulario y luego lo expanden”*, lo que alude a la naturaleza iterativa del desarrollo léxico, mientras que el reconocimiento de D02 de que *“las discusiones permiten a los estudiantes apoyarse mutuamente y aprovechar sus fortalezas individuales”* subraya el entorno de aprendizaje escalonado. Esta dimensión colaborativa recibe una validación teórica de Echevarría y Goldenberg (2017), quienes afirman que “el discurso extendido permite a los estudiantes participar en discusiones auténticas sobre temas y les ofrece la oportunidad de enfrentarse a ideas, establecer conexiones entre las ideas de otros y las propias” (p. 6).

La progresión metodológica se refleja en la implementación de D01 de *“conversaciones breves al inicio del semestre, aumentando su complejidad y estructura a medida que avanza el curso”*, paralelizando el andamiaje necesario para la retención del vocabulario. La perspectiva de D02 de que *“algunos estudiantes pueden deducir el significado más rápidamente que otros y compartirlo entre ellos”* es consistente con la observación de Jameel et al. (2023) de que “al

revisar y comentar el trabajo de sus compañeros, los estudiantes pueden desarrollar su pensamiento crítico y habilidades analíticas” (p. 238).

En cuanto a la modalidad de participación, D01 solicita *“opiniones breves sobre imágenes, tarjetas ilustrativas o pinturas, fomentando el uso de adjetivos o frases cortas”*, lo que crea anclajes contextuales para la adquisición de vocabulario, mientras que la práctica de D02 de promover *“discusiones colectivas presentando un problema en la pizarra y solicitando participación para encontrar una solución”* activa habilidades de pensamiento de orden superior. Estas prácticas se alinean con la afirmación de Jameel et al. (2023, p. 238) de que *“las discusiones grupales interactivas pueden aumentar el compromiso y la motivación de los estudiantes”*, especialmente evidente en la observación de D02 de que *“al interactuar, se reduce la presión sobre un individuo en particular”*.

La adaptación de la estrategia a los niveles de competencia lingüística, destacada por D01 al reconocer que permite *“a los estudiantes, especialmente aquellos en el nivel A1, expresar opiniones simples adaptadas a su nivel”*, demuestra su escalabilidad a través de diferentes niveles de competencia. Al ser diferenciado, se combina con el entorno de aprendizaje mediado por los compañeros donde *“los estudiantes pueden deducir el significado más rápidamente que otros y compartirlo entre ellos”* (D02), crea un ecosistema dinámico para la adquisición de vocabulario que transforma el conocimiento teórico en competencia lingüística práctica.

### ***Narración de experiencias***

D01 afirma que *“los estudiantes pueden crear eventos o historias sobre experiencias pasadas o futuras”*, el cual converge con D02 en la flexibilidad narrativa temporal, permitiendo a los estudiantes recorrer experiencias pasadas y aspiraciones futuras mediante el uso del vocabulario en francés. Esta maleabilidad temporal interactúa con la funcionalidad de la

evaluación, como señala D01: *“la narración de eventos se aplica en las evaluaciones, donde los estudiantes cuentan lo que hicieron o narran historias utilizando los tiempos verbales que han estudiado”*, estableciendo un puente entre la construcción narrativa y la evaluación lingüística. La concreción experiencial, como evidencia la afirmación de D02 de que *“es crucial que los estudiantes se centren en situaciones concretas y cotidianas en lugar de conceptos abstractos”*, es una orientación que capitaliza los esquemas existentes. Wati (2018) elucida las mecánicas psicoemocionales subyacentes a esta práctica: *“La narración de historias mejora el ambiente y la atmósfera del aula. Una buena historia puede relajar a los estudiantes y reducir los miedos porque son entretenidas y, a veces, humorísticas”* (p. 87), revelando cómo la actividad narrativa desmantela las barreras afectivas para la adquisición de vocabulario.

Además, su impacto es multidimensional en los procesos de aprendizaje del vocabulario. La perspectiva de D02 de que *“ellos ya saben qué decir; solo necesitan comunicarlo en francés usando las palabras enseñadas”* ilumina cómo la narración de historias aprovecha los marcos conceptuales existentes para integrar el vocabulario. Este andamiaje está en consonancia con el marco teórico de Özdemir (2015): *“la narración de historias es un proceso interactivo rico que facilita el pensamiento creativo de la imaginación, las habilidades lingüísticas y el aprendizaje cooperativo”* (p. 534), demostrando cómo la construcción narrativa cataliza la adquisición de vocabulario mediante lo imaginativo. El principio de contextualización se puede ver aplicado en la observación de D02 de que *“se les introduce al francés desde su vida cotidiana”*, estableciendo una base experiencial para el aprendizaje del vocabulario. Esta fundamentación en la experiencia vivida crea lo que Wati (2018) describe como *“un sentido de comunidad y pertenencia en las comunidades de aprendizaje mejor que la mayoría de los métodos tradicionales de enseñanza”* (p. 87), fomentando un ecosistema colaborativo donde la adquisición de vocabulario ocurre mediante la construcción narrativa compartida. Esto hace posible sincronizar

las dimensiones afectiva y social del aprendizaje de idiomas, transformando la adquisición de vocabulario de una memorización mecánica a un proceso orgánico integrado en contextos narrativos significativos.

### ***Fichas para completar los espacios en blanco***

D01 articula la doble aplicación de la estrategia mediante la práctica de conjugación de verbos, donde *“los estudiantes deben completar conjugando los verbos que están estudiando en el tiempo verbal correspondiente”*, y la comprensión auditiva, utilizando *“letras de canciones para que los estudiantes completen los espacios en blanco con las palabras que escuchan”*, demostrando así la adaptabilidad de la estrategia a diversas competencias lingüísticas. D02 enfatiza la dimensión de la estrategia a través de la deducción contextual, señalando que *“permite a los estudiantes entender el significado de las palabras en contexto, incluso si no conocen su definición exacta”*, pero, al mismo tiempo, reconoce las limitaciones sistémicas, afirmando que *“usar esta estrategia específicamente para vocabulario es complicado”* debido a los materiales de enseñanza disponibles. Esta tensión entre el potencial pedagógico y la implementación práctica converge con los hallazgos de Malmir y Parhizkari (2021), quienes indican que *“completar los espacios en blanco podría ayudar a los participantes a aprender, retener y recordar significativamente mejor ambos tipos de colocaciones en comparación con las definiciones en L2”* (p. 34). Se tiene una reserva inexplorada de oportunidades para la adquisición de vocabulario dentro del marco gramatical existente.

Los ejercicios de completar espacios en blanco generan una interacción entre las habilidades receptivas y productivas de vocabulario, a pesar de las limitaciones institucionales. La observación de D02 de que los estudiantes *“pueden deducir si se necesita un verbo o un sustantivo”* se ajusta a la resolución implícita de problemas y la reflexión, facilitando una comprensión más minuciosa de las colocaciones. El hallazgo empírico de Zaha (2018) de que

“tres tareas de completar espacios en blanco llevaron a una retención inmediata de vocabulario significativamente mayor que una tarea de generación de oraciones” (p. 9) corrobora la efectividad de la estrategia en la asimilación rápida de vocabulario, aunque la ausencia de datos sobre retención a largo plazo problematiza las afirmaciones de eficacia prolongada. El formato de la estrategia mitiga la sobrecarga mientras fomenta conexiones interlingüísticas; sin embargo, la admisión de D02 de que *“las oportunidades para usarla en vocabulario han sido limitadas debido al tipo de material de enseñanza disponible”* revela una brecha crítica entre el potencial teórico y la implementación práctica en los contextos de Francés Intensivo I, sugiriendo la necesidad de desarrollar materiales específicamente dirigidos a la adquisición de vocabulario mediante esta metodología.

### ***Transformación de oraciones***

Las transformaciones interlingüísticas por parte de D01 *“del español al francés, ya sea de forma oral o, para quienes tienen un buen nivel de inglés, primero al inglés y luego al francés”*, aprovecha el conocimiento lingüístico previo de los estudiantes, estableciendo conexiones entre los sistemas lingüísticos existentes y las estructuras léxicas del idioma meta. Esta dimensión resuena con la investigación de Laufer (2017), quien argumenta que las tareas que requieren que los estudiantes *“evalúen qué tan estrechamente la forma de una palabra se corresponde con su significado [...] pueden mejorar la retención del vocabulario”* (p. 9), demostrando cómo los ejercicios de transformación activan el procesamiento profundo para la internalización léxica.

Los múltiples modos operativos prevalecen: el uso de D02 de *“un texto base, como una postal [...] para que los estudiantes creen oraciones auténticas”* introduce autenticidad contextual, mientras que la manipulación de *“pronombres posesivos para transformar una oración de primera persona a tercera persona”* y las modificaciones entre tiempos verbales involucran a los estudiantes en el análisis morfológico y el reconocimiento de patrones

gramaticales. La complejidad a estas transformaciones respalda la observación de Duperron (2006) de que tales ejercicios “exponen a los estudiantes a nuevo vocabulario en un contexto significativo, los obliga a reflexionar críticamente sobre el significado del vocabulario y luego a utilizarlo para comunicar sus propias ideas” (p. 66), estableciendo un marco pedagógico donde la adquisición de vocabulario ocurre a través de la manipulación activa y la reconstrucción de elementos lingüísticos dentro de contextos significativos.

La evidencia testimonial sintetizada revela que la transformación de oraciones facilita la adquisición de vocabulario a través de tres mecanismos principales: la transferencia interlingüística, la manipulación morfosintáctica y la autenticación contextual. El énfasis de D01 en “*aprovechar el conocimiento previo*” mediante transformaciones interlingüísticas crea puentes entre los sistemas léxicos conocidos y los del idioma meta. La implementación de transformaciones gramaticales por parte de D02 a través de “*tiempos verbales*” y “*personas gramaticales*” involucra a los estudiantes en un procesamiento profundo de los elementos léxicos mediante el análisis morfológico. Este refuerza la afirmación de Laufer (2017) de que “apelar al conocimiento y establecer asociaciones [...] activa redes asociativas en la memoria, donde el conocimiento previo interactúa con nuevos estímulos para crear una representación multidimensional del elemento léxico” (p. 9), demostrando cómo la transformación de oraciones opera de manera compleja que facilita la retención de vocabulario a través de múltiples canales de procesamiento.

### ***Listas de frecuencia***

La práctica de D01, consistente en “*utilizar listas de frecuencia, específicamente de los verbos más frecuentes en francés*”, combinado con la enseñanza sistemática de la morfología verbal a través de los tiempos, constituye un progreso en la adquisición de vocabulario. Por su parte, la concepción de D02 de las listas de frecuencia como “*una herramienta integral en la*

*enseñanza*” trasciende la mera utilidad pedagógica para convertirse en un pilar del diseño curricular. Esto encuentra validación teórica en la afirmación de Burkett (2015) de que “la información de frecuencia proporciona una base racional para garantizar que los estudiantes obtengan el máximo provecho de su esfuerzo de aprendizaje de vocabulario, asegurando que las palabras estudiadas se encuentren con frecuencia” (p. 1), estableciendo así un marco para la priorización de las nuevas palabras.

La práctica de D02 de *“centrarse en el vocabulario básico y de alta frecuencia que los estudiantes encontrarán más útil en ese contexto particular”* demuestra la aplicación práctica del hallazgo de Dang y Coxhead (2020), según el cual “un pequeño número de palabras de alta frecuencia (alrededor de 2,000 elementos) cubre entre el 70% y el 90% de las palabras en diferentes tipos de textos” (p. 617), optimizando la eficiencia mediante la relevancia estadística. La síntesis metodológica se complementa con D01 de asignar *“actividades en las que los estudiantes deben buscar vocabulario relacionado con temas generales”*, junto con la estrategia de D02 de utilizar listas para *“identificar el vocabulario clave que debe enseñarse en relación con un tema particular”*, creando un procesamiento dual de descubrimiento guiado e instrucción estructurada.

Esta arquitectura, fundamentada en la práctica de D02 de *“priorizar el vocabulario más relevante, especialmente en las etapas iniciales del aprendizaje de idiomas”*, manifiesta la transformación de la selección léxica arbitraria en una mejora estratégica, estableciendo las listas de frecuencia como una interfaz crítica entre la ciencia lingüística y la efectividad en la adquisición de vocabulario.

### ***Composiciones escritas***

D01 menciona una implementación temprana de la estrategia: *“La escritura es una herramienta valiosa desde las primeras etapas del aprendizaje”*, estableciendo un andamiaje

fundamental mediante “*diálogos breves*” y ajustes de complejidad adecuados al nivel. Este corrobora los hallazgos de Mattsson y Nyman (2023), quienes afirman que “la escritura creativa junto con la instrucción explícita ayuda a los estudiantes a ampliar su vocabulario, así como a aumentar su nivel de uso y comodidad con las palabras recién aprendidas” (p. 6). La observación de D02 de que “*esta estrategia permite a los estudiantes utilizar el vocabulario y concentrarse en la escritura, que en francés difiere significativamente de la pronunciación*”, ilumina la dimensión donde la representación ortográfica refuerza la adquisición léxica. Las limitaciones identificadas por ambos profesores—D01 señalando que “*esta estrategia puede ser desafiante con grupos numerosos*” y D02 destacando que las composiciones “*a menudo se asignan como tarea al final de la sesión debido al tiempo limitado en clase y al elevado número de estudiantes*”—se entrecruzan con el marco teórico. Así pues, Tağa y Kalenderoğlu (2022) afirman que “se necesita un proceso prolongado para que la palabra se integre en la mente con su significado y características de uso” (p. 82). Es innegable que la naturaleza intensiva en tiempo de las composiciones escritas funciona de manera primaria para la internalización del vocabulario.

Además, se abarca ejercicios variados de escritura, donde D01 “*implementa ejercicios en los que los estudiantes crean historias breves o relatan eventos utilizando tiempos verbales*”, facilitando lo que el marco teórico describe como “*recuperación léxica y experimentación sintáctica, activando múltiples vías neuronales asociadas con la consolidación de la memoria y la producción lingüística*”. La percepción de D02 de que “*escribir bien también ayuda a comprender mejor lo que se escucha, ya que los estudiantes aprenden la forma correcta de las palabras*” muestra la relación bidireccional entre la producción escrita y la adquisición integral del lenguaje. La combinación de “*trabajo individual y en grupo*” señalada por D01 crea múltiples canales para implicación con el vocabulario, reflejando la comprensión teórica de que

las tareas de escritura “*transforman las asociaciones en conocimiento activo y funcional*” a través de su integración en “*marcos semánticos y sintácticos coherentes*”. Los desafíos identificados para proporcionar retroalimentación completa—D02 reconociendo que “*durante la clase, algunas composiciones se revisan parcialmente*”—destacan la tensión entre el potencial teórico de la estrategia para un “*procesamiento semántico más profundo y automatización*” y las limitaciones prácticas de su implementación en contextos educativos a gran escala.

### ***Mapas semánticos***

La divergencia entre los beneficios teóricos idealizados y la realización en el aula se constata en la adaptación de D01: “*No utilizo los mapas semánticos en su forma literal. En su lugar, prefiero partir de palabras generalizadas y explorar términos relacionados dentro del contexto de la palabra*”, lo que indica una transformación de la perspectiva tradicional de mapeo hacia un sistema contextualizado de exploración de relaciones léxicas. Esta modificación práctica se ajusta a la afirmación de Nilforoushan (2012) de que “*la integración se basa en la idea de que, para que ocurra el aprendizaje, la nueva información debe incorporarse a lo que el aprendiz ya conoce*” (p. 165), mientras aborda simultáneamente el reconocimiento de D02 sobre las limitaciones de implementación: “*Admito que su uso en clase es limitado*”. La evolución del mapeo semántico se evidencia en la integración de D01 de elementos gramaticales: “*En temas como la comida, aprovecho la oportunidad para explicar el uso de los partitivos en francés, que carecen de un equivalente directo en español*”, demostrando una fusión sofisticada de objetivos de aprendizaje léxicos y sintácticos.

La arquitectura subyacente a la efectividad del mapeo semántico es iluminada por la observación de Al-Otaibi (2016) de que estas estructuras “*mejoran la recuperación de información, ayudan en la resolución de problemas y la toma de decisiones, y disminuyen la aprehensión de los estudiantes hacia un tema*” (p. 281). Este fundamento teórico se materializa en

la implementación de D02: *“Con base en un tema central, se organizan palabras relacionadas”*, junto con la atención a las modalidades de aprendizaje visual: *“Para lograr una comprensión más profunda del vocabulario, utilizo organizadores gráficos que combinan la palabra con una imagen, especialmente para palabras específicas”*. La estrategia de evitar la traducción directa, tal como observa D02 de que *“Esto permite a los estudiantes adquirir significado sin tener que recurrir al español”*, evidencia el principio de Nilfroushan (2012) de que la instrucción debe *“guiar a los estudiantes a usar palabras e ideas disponibles en su repertorio de palabras y conceptos para ayudarles a asociar significados con palabras que no conocen”* (p. 165). Las adaptaciones prácticas de los docentes al mapeo semántico revelan una comprensión de su potencial para la adquisición de vocabulario, al tiempo que destacan los desafíos de implementar ideales teóricos dentro de las limitaciones del aula.

### ***Conjuntos léxicos***

Los docentes emplean activamente la contextualización temática, como lo evidencia la afirmación de D01: *“Uso la enseñanza de conjuntos léxicos para abordar temas como la comida”*, y la integración por parte de D02 de *“palabras relacionadas con la comida junto con artículos partitivos”*. Sin embargo, esto contradice directamente la afirmación de Finkbeiner y Nicol (2003) de que *“Presentar palabras nuevas de una L2 en conjuntos semánticamente agrupados tiene un efecto perjudicial en el aprendizaje. El agrupamiento semántico genera interferencia entre los elementos, lo que dificulta tanto la adquisición como la recuperación de la información léxica”* (p. 371). Las elecciones metodológicas de los docentes apuntan a la aplicación práctica y el contraste lingüístico, con D01 centrado en la capacidad de los estudiantes para *“usarlas adecuadamente en situaciones reales”* y en explicar *“cómo se utilizan estos términos en francés y cómo difieren del español”*. Por su parte, D02 trasciende la *“mera*

*asociación temática*” para abarcar palabras que suelen emplearse juntas en la construcción de oraciones.

Esta tensión entre la contextualización práctica y las limitaciones del procesamiento se observan en la enseñanza simultánea de gramática y vocabulario, tal como fue informado por D02 para enseñar el *passé composé* mediante actividades al aire libre y verbos auxiliares. El énfasis de los docentes en la integración contextualizada de gramática y vocabulario desafía directamente la advertencia de Nation (2000), quien señala que “Aprender palabras relacionadas al mismo tiempo las hace más difíciles de aprender. La interferencia semántica surge cuando las palabras comparten características comunes, lo cual confunde a los estudiantes e impide que establezcan conexiones precisas entre forma y significado” (p. 7).

Las decisiones metodológicas de los docentes priorizan los contextos de comunicación auténtica sobre la eficiencia del procesamiento, como se ilustra por D01 en “*expresiones y frases que, aunque no tienen un significado literal, son esenciales para comunicarse eficazmente en el contexto francés*”. Lo sistemático de D02 integra estructuras gramaticales y vocabulario temático, señalando que “*los estudiantes practican simultáneamente verbos de movimiento, el *passé composé* y actividades relacionadas, aunque no necesariamente estén conectadas temáticamente*”, por lo que existe un reconocimiento implícito de la posible interferencia semántica, manteniendo al mismo tiempo la relevancia contextual. Esta contradicción entre las limitaciones teóricas y las estrategias prácticas de enseñanza revela una tensión fundamental en la metodología de adquisición de vocabulario, donde los docentes priorizan contextos de comunicación auténticos a pesar de las posibles ineficiencias en el procesamiento identificadas en la investigación teórica.

### ***Prácticas de comprensión oral***

La implementación de “*videos de YouTubers*” por parte de D01, junto con las oportunidades de “*escucha libre*” de D02, materializan la premisa fundamental articulada por Zhang y Graham (2020), quienes afirman que “la adquisición de vocabulario a través de la escucha puede ser mejorada mediante una instrucción explícita de vocabulario posterior a las actividades de escucha, denominado Enfoque Léxico en la Forma (ELF)” (p. 3). La convergencia de los profesores se manifiesta en su énfasis dual en la integración audiovisual, por la práctica de D01 de “*agregar subtítulos para facilitar la conexión entre lo que los estudiantes oyen y leen*” y la técnica de D02 de “*relacionar la forma escrita con lo que oyen*”. Esta alineación se cristaliza en el procedimiento sistemático de D02: “*Primero se reproduce el audio dos veces, seguido de la lectura de la transcripción*”, incorporando el hallazgo de Maneshi (2017) de que “la exposición repetida al mismo contenido, ya sea a través de la lectura o la escucha, puede incrementar el aprendizaje de vocabulario” (p. 6). La diversificación de la entrada auditiva, demostrada por la utilización de “*audio del libro de texto, recursos en línea y canciones*” por parte de D01, crea múltiples puntos de acceso para la adquisición de vocabulario, mientras que la exposición a “*diversas formas de pronunciación y uso de vocabulario por hablantes nativos*” facilita una comprensión integral de las variaciones léxicas.

La comprensión auditiva trasciende la mera recepción pasiva, evolucionando hacia un proceso activo mediante intervenciones pedagógicas cuidadosamente estructuradas. La secuencia metodológica de D02, donde “*proporciono la pronunciación de palabras clave y explico el significado de vocabulario desconocido*”, aborda directamente la observación de Zhang y Graham (2020) de que “el aprendizaje incidental a través de la escucha debe complementarse con estrategias que dirijan la atención del estudiante hacia información clave sobre las palabras” (p. 3). La incorporación de elementos musicales, particularmente en la implementación de D02 de “*escucha libre*” a través de canciones, está en línea con la afirmación de Maneshi (2017) de que

“la melodía y el ritmo pueden contribuir a la memorización” (p. 7), aprovechando lo que ella denomina “*refuerzo de doble canal*” para una mayor retención léxica. La dimensión de evaluación surge a través de la observación de D02 de que los estudiantes pueden “*evaluar su progreso en la comprensión al relacionar la forma escrita con lo que oyen y al reconocer palabras clave*”, demostrando la efectividad de la estrategia en el desarrollo tanto de las habilidades de vocabulario receptivo como productivo. Esta orientación multicapa, que combina instrucción estructurada con oportunidades para el aprendizaje autónomo, transforma la entrada lingüística no estructurada en conocimiento léxico consolidado, estableciendo sólidos “puntos de anclaje en el léxico mental del estudiante” (Zhang & Graham, 2020, p. 3).

### ***Expresiones formulaicas***

Se documentó un consenso del valor pedagógico de estas unidades de varias palabras: D01 enfatiza que “*enseño expresiones fijas en francés que carecen de un significado literal en español*”, mientras que D02 explica que “*estas expresiones no son modismos, sino palabras que se usan juntas y cuyo significado individual no siempre ayuda a entender la oración en su conjunto*”. Ambas perspectivas se alinean con Zhu y Liu (2015), quienes las definen como “*patrones prefabricados de varias palabras, continuos o discontinuos, que se almacenan y recuperan en su totalidad de la memoria en el momento de su uso*”. La etapa de la preenseñanza (“*Antes de leer o escuchar, ya he presentado a los estudiantes las expresiones fijas que deben comprender*” - D02) y la contextualización (“*Explico cómo se usan estas expresiones y las contextualizo en oraciones cortas*” - D01), son prácticas de la afirmación de Hago y Aziz (2023, p. 36) de que “*las expresiones formulaicas facilitan la adquisición del idioma al proporcionar a los estudiantes fragmentos preconstruidos del lenguaje que pueden ser utilizados en contextos y para propósitos concretos*”.

La observación de D02 de que *“el idioma no se aprende solo con palabras individuales, sino también con fragmentos del lenguaje, tal como se enseña en el enfoque léxico”* resuena con la conceptualización de Hago y Aziz (2023) de las expresiones formulaicas como *“unidades lingüísticas preensambladas, inherentemente codificadas con relevancia situacional y función pragmática”*. Los matices semánticos (la distinción semántica de *“j'aime bien”* señalada por D02) y el uso auténtico del idioma (*“las expresiones fijas ayudan a entender cómo hablan los nativos”* - D02) demuestra el papel de la estrategia en el desarrollo de la competencia comunicativa. El énfasis de D01 en que *“los estudiantes entienden y usan estas expresiones de manera adecuada en situaciones cotidianas”* está en consonancia con la observación de Zhu y Liu (2015) sobre cómo *“la capacidad de almacenamiento y recuperación holística de unidades léxicas preconstruidas favorece la producción lingüística, liberando recursos que pueden utilizarse en la planificación y ejecución de estrategias comunicativas más complejas”*, facilitando finalmente la transformación del conocimiento teórico en competencia lingüística práctica.

### ***Aprendizaje basado en tareas***

La implementación de D01 de *“actividades basadas en roles para enseñar vocabulario”* que simulan situaciones de la vida real es consistente con Lukianova et al. (2020), que define las tareas comunicativas como actividades que *“incitan a los estudiantes a interactuar utilizando una lengua extranjera, centrándose en el significado más que en la forma”* (p. 99). La convergencia de los profesores se manifiesta en su énfasis en el aprendizaje contextual: la implementación de D02 de tareas de investigación gastronómica y actividades de planificación de viajes, junto con la dirección meticulosa pero flexible de D01 que permite a los estudiantes *“la libertad de estructurar sus oraciones”*, encarna el principio de la interacción orientada al significado, priorizando la competencia comunicativa.

La profundidad se materializa en la afirmación de D02 de que *“los estudiantes aprenden haciendo, no solo definiendo o conociendo palabras”*, alineándose directamente con los hallazgos empíricos de Tuyet y Hoang (2022), que demuestran la superioridad del aprendizaje basado en tareas sobre “métodos tradicionales que dependen de la memorización de listas de palabras descontextualizadas”.

La arquitectura del aprendizaje de vocabulario basado en tareas opera a través de tres mecanismos fundamentales: la contextualización, la investigación autónoma y la aplicación instrumental del lenguaje. La declaración de D02 de que *“el objetivo final no es estudiar el idioma en sí, sino utilizarlo como un instrumento para llevar a cabo otra actividad”* muestra el cambio de la instrucción centrada en el profesor hacia un actuar centrado en el estudiante, teorizado en la literatura. El énfasis de D01 en que los estudiantes seleccionen *“el vocabulario adecuado dentro de estos contextos”*, combinado con la implementación de D02 de tareas basadas en la investigación, demuestra la efectividad de la estrategia para fomentar el aprendizaje autónomo en situaciones auténticas.

Esto crea lo que Lukianova et al. (2020) describen como tareas que “ayudan a garantizar la motivación y el interés de los estudiantes en el proceso de aprendizaje” (p. 99), transformando fundamentalmente la adquisición de vocabulario de la memorización aislada al desarrollo integrado de la competencia comunicativa.

### ***Enseñanza situacional***

La observación de D01 de que *“esta estrategia involucra a los estudiantes en actividades donde deben aplicar el vocabulario aprendido en clase”* es el principio fundamental del método, complementada por el énfasis de D02 en que *“permite a los estudiantes aprender vocabulario en un contexto práctico, llevándolo al mundo real”*. Masna et al. (2020) profundizan esta comprensión al explicar que el SLT “adopta la inductiva para la enseñanza, donde el idioma

objetivo es el idioma de la clase, y los nuevos puntos lingüísticos se introducen y practican situacionalmente” (p. 284). Se observan varias prácticas: la construcción de diálogos contextualizados, por la práctica de D01 de hacer que los estudiantes *“construyan oraciones y diálogos relevantes para ese contexto”*; la resolución de problemas mediante tareas comunicativas donde D02 señala que los estudiantes *“deben crear una conversación para resolver el problema 'dialogando'”*; la integración del aprendizaje basado en roles, a través de lo cual D02 identifica *“una conexión entre la enseñanza situada y el método de roles”*; y el desarrollo de habilidades de negociación, como describe D02, *“ayudándoles a mediar significados y negociar soluciones”*.

La enseñanza situacional trasciende la instrucción convencional de vocabulario mediante su implementación multimodal. Xu (2024) articula que el SLT *“requiere que los profesores empleen imágenes, grabaciones, objetos, computadoras, redes y otras herramientas de enseñanza para presentar el contenido de manera vívida e intuitiva”* (p. 104), creando un entorno de aprendizaje inmersivo. Este marco teórico se alinea con las experiencias de los practicantes: la *“clara preferencia por la enseñanza de vocabulario situacional”* de D01 surge de su capacidad para motivar a los estudiantes a *“buscar vocabulario adicional”*, mientras que la implementación de D02 de *“discusiones sobre las emociones asociadas con diferentes estaciones del año”* concuerda con la creación de contextos comunicativos auténticos. La efectividad de la estrategia se deriva de su rechazo a la traducción directa, como enfatizan Masna et al. (2020), al señalar que la derivación de significados ocurre a través del *“contexto, evitando la traducción directa o la equivalencia en el idioma nativo”* (p. 284). Esto facilita lo que Xu (2024) describe como el desarrollo de *“competencia comunicativa mediante la integración de las cuatro habilidades lingüísticas”* (p. 104), logrado a través del énfasis de D02 en presentar a los estudiantes *“problemas que deben resolver, no como meras tareas, sino como situaciones reales”*.

### ***Inmersión lingüística***

Lo expresado por D01 de “*audios de entrevistas en línea y artículos de noticias*”, junto con la utilización de D02 de “*canciones, videos en francés y recursos como el canal 'France'*”, trasciende la enseñanza tradicional del vocabulario, alineándose con la afirmación de Díaz Martínez (2022) de que “la inmersión no se limita a la exposición pasiva al idioma, sino que implica la creación de un entorno interactivo donde el estudiante pueda explorar el vocabulario en contextos diversos y significativos” (p. 8). La tensión entre el lenguaje académico y auténtico se manifiesta en el reconocimiento de D01 de que “*aunque mi objetivo principal es enseñar vocabulario académico, considero importante que los estudiantes estén expuestos al uso real del idioma*”, una perspectiva que converge con el énfasis del marco teórico en la adquisición incidental. La observación de D02 de que “*los estudiantes encuentran francés real, incluyendo nuevas expresiones y neologismos*” se correlaciona directamente con el hallazgo de Gilmore (2007) de que “los estudiantes de inmersión desarrollan consistentemente niveles nativos de comprensión lectora y auditiva en su segunda lengua” (p. 55).

La graduación de la complejidad lingüística es crítica, por la utilización de D02 de “*'Français Facile' radio, que clasifica el contenido según la duración y la complejidad*”, abordando el imperativo teórico de “una selección criteriosa de los recursos de inmersión” (Díaz Martínez, 2022, p. 8). La percepción de D02 de que “*a menudo, después de años de estudio, los estudiantes no comprenden a un hablante francés porque no estuvieron inmersos en un contexto auténtico*” ilumina las implicaciones prácticas de la posición teórica de Gilmore (2007) de que “el contexto debe imbuir de significado a las palabras, facilitando un procesamiento y una retención más profundos” (p. 55). La limitación institucional señalada por D02 respecto a la disponibilidad de hablantes nativos (“*aunque sería ideal contar con hablantes nativos de países francófonos, esto es limitado*”) requiere una mediación tecnológica mediante recursos

audiovisuales auténticos, transformando esta restricción en una oportunidad para la exposición sistemática a registros lingüísticos diversos. La implementación por parte de D01 de *“cortometrajes en la planificación de las lecciones para ofrecer a los estudiantes inmersión en un contexto real”* ejemplifica el principio teórico de que *“los entornos de inmersión ofrecen un rico rango de pistas contextuales”* (Gilmore, 2007, p. 55), facilitando la adquisición de vocabulario a través de entornos contextualmente ricos que reflejan los procesos naturales de adquisición del lenguaje.

Después del análisis general de las categorías, fue posible determinar cómo los estudiantes de Francés Intensivo I utilizan las diferentes estrategias metodológicas utilizadas para el aprendizaje de vocabulario.

Los estudiantes con un alto nivel de competencia en vocabulario (A01 y A02) demuestran una diversificación metodológica en la adquisición de vocabulario. Participan activamente en grupos de estudio, al aprovechar la interacción entre pares y el intercambio de conocimientos para reforzar el aprendizaje y practicar la pronunciación. Extienden el aprendizaje más allá del aula a través de interacciones con amigos, ejercicios y el mantenimiento de cuadernos de vocabulario. Ambos utilizan recursos multimedia, con A01 enfocándose en música y películas para la pronunciación y comprensión, mientras que A02 emplea música, podcasts y videos para mejorar la pronunciación y retención. Navegan la inferencia de significados utilizando pistas contextuales y herramientas externas cuando es necesario. A01 lee activamente, seleccionando textos diversos y empleando técnicas como la lectura comparativa y la lectura en voz alta para mejorar la pronunciación y comprensión, mientras que A02 reconoce el valor de la lectura pero favorece métodos alternativos. Ambos participan en juegos de roles para contextualizar el vocabulario y mejorar la fluidez. Adoptan la inmersión lingüística a través de diversas

actividades como escribir en francés, conversar con hablantes nativos e interactuar con medios franceses. Finalmente, utilizan traductores y diccionarios para clarificar significados, expandir vocabulario y asegurar la precisión.

Los estudiantes con un nivel intermedio de competencia en vocabulario (B01 y B02) presentan una aproximación mixta hacia el aprendizaje de vocabulario. B01 favorece el aprendizaje individual, utilizando cuadernos de vocabulario y participando en conversaciones con amigos fuera del aula. B02 también prefiere la práctica individual, enfocándose en la comunicación oral y utilizando la tecnología para la interacción. Ambos utilizan listas temáticas de palabras para organizar y contextualizar el vocabulario. Reconocen el potencial de las tarjetas de memoria pero no las han integrado activamente en su aprendizaje. B01 depende de la inferencia contextual durante la lectura, mientras que B02 reconoce los cognados entre español y francés como ayuda. Ambos utilizan ejercicios de colocación para practicar gramática y estructura oracional. B01 favorece recursos audiovisuales como videos y canciones para adquirir frases fijas y mejorar la comprensión, mientras que B02 utiliza videos de hablantes nativos y subtítulos para mejorar el vocabulario y la comprensión. B01 mantiene glosarios y participa en conversaciones con estudiantes avanzados para retroalimentación y expansión de vocabulario, mientras que B02 incorpora progresivamente el francés en la comunicación diaria y utiliza recursos en línea y películas para la inmersión. Ambos encuentran valiosos los traductores y diccionarios para clarificar significados y apoyar el aprendizaje.

Los estudiantes con un bajo nivel de competencia en vocabulario (C01 y C02) exhiben una visión más pasiva y menos jerarquizada hacia el aprendizaje de vocabulario. Ambos aprenden principalmente de manera individual, con C01 enfocándose en vocabulario de tareas universitarias y C02 dependiendo de la traducción mental y la interacción limitada con compañeros de clase. Utilizan cuadernos de vocabulario pero carecen de organización

sistemática. C01 emplea listas temáticas de palabras con retención limitada, mientras que C02 favorece listas enfocadas en temas cotidianos. Ambos reconocen el potencial de las tarjetas de memoria y mapas de palabras pero no los han implementado. Dependen en gran medida de la inferencia contextual, frecuentemente recurriendo a herramientas externas para clarificación. C01 evita ejercicios de colocación, mientras que C02 usa la traducción para guiar la construcción de oraciones. C01 usa software de aprendizaje de vocabulario ocasionalmente, mientras que C02 utiliza ejercicios y aplicaciones en línea para practicar. Ambos aprenden frases fijas a través de videos e interactúan con recursos multimedia, con C01 enfocándose en música y frases cortas y C02 utilizando videos musicales y canales en línea. C01 participa en inmersión lingüística limitada a través de llamadas e interacciones con familia, mientras que C02 practica la escucha y memoriza gradualmente nuevas palabras. Ambos dependen de traductores y diccionarios, con C01 reconociendo sus limitaciones y C02 usándolos en conjunto para precisión.

Por otra parte, gracias a los datos recopilados, se sabe ahora de qué manera los docentes de Francés Intensivo I consideran que las estrategias de enseñanza influyen en el aprendizaje de vocabulario de los estudiantes.

Los profesores D1 y D2 utilizan una variedad de estrategias metodológicas para mejorar la adquisición de vocabulario en sus cursos de Francés Intensivo I. D1 prioriza el uso de materiales apropiados al nivel, estrategias de comprensión léxica y aprendizaje interactivo mediado por tecnología, incorporando herramientas como Kahoot para fomentar la adquisición de vocabulario. Por el contrario, D2 enfatiza el papel de los juegos de vocabulario en la motivación de los estudiantes y el fomento de la participación activa, particularmente entre aquellos que pueden mostrarse reacios a contribuir debido a la timidez. D2 también emplea actividades dinámicas de repaso para mantener la motivación y los niveles de energía de los

estudiantes durante el proceso de aprendizaje. Ambos profesores utilizan discusiones en clase para facilitar la práctica y expansión del vocabulario, con D1 aumentando gradualmente la complejidad de las conversaciones a lo largo del semestre y D2 aprovechando el aprendizaje colaborativo para promover la construcción del conocimiento y la resolución de problemas.

La narración de experiencias sirve como otra estrategia clave para ambos instructores. D1 integra esta técnica en las evaluaciones, alentando a los estudiantes a construir narrativas utilizando los tiempos verbales estudiados, mientras que D2 enfatiza la importancia de fundamentar las narrativas en situaciones concretas y cotidianas para facilitar la expresión auténtica en francés. Aunque ambos profesores reconocen el potencial de las hojas de trabajo para completar espacios en blanco, D2 señala sus limitaciones para el desarrollo del vocabulario dentro del contexto de Francés Intensivo I debido a las restricciones impuestas por los materiales didácticos disponibles. Ambos instructores emplean ejercicios de transformación de oraciones, con D1 enfocándose en transformaciones interlingüísticas para aprovechar el conocimiento lingüístico previo de los estudiantes y D2 al utilizarlas para reforzar conceptos gramaticales y promover la creación de oraciones auténticas.

Las listas de frecuencia desempeñan un papel significativo en los enfoques pedagógicos de ambos profesores. D1 utiliza listas de frecuencia de verbos para introducir verbos de alta frecuencia y asigna actividades que requieren que los estudiantes busquen activamente vocabulario temático. D2 integra las listas de frecuencia de manera integral, utilizándolas para guiar la planificación de lecciones, identificar vocabulario clave y adaptar la enseñanza a los recursos disponibles. Ambos instructores implementan composiciones escritas, con D1 introduciendo tareas de escritura al inicio del semestre, ajustando la complejidad al nivel A1 y fomentando tanto el trabajo individual como en grupo. D2 reconoce los desafíos de proporcionar retroalimentación individualizada en composiciones escritas con grupos grandes, optando por

revisiones parciales en clase y retroalimentación en tareas evaluadas. Si bien ambos profesores reconocen el valor de los mapas semánticos, reportan un uso limitado en su forma literal. D1 favorece una práctica que explora términos relacionados dentro de contextos delimitados, mientras que D2 integra organizadores gráficos para atender a los estudiantes visuales y enfatiza la enseñanza de relaciones semánticas.

Finalmente, se clasificaron las estrategias metodológicas más eficaces para el aprendizaje de vocabulario según la competencia lingüística demostrada en el uso de vocabulario por parte de los estudiantes de Francés Intensivo I.

#### **A. Baja Efectividad**

Las estrategias en esta categoría demuestran un efecto insignificante o incluso perjudicial en la adquisición de vocabulario, según evidencian los datos cuantitativos.

**Flashcards (E04):** A pesar de su uso generalizado, las tarjetas de memoria exhiben una correlación negativa con el rendimiento. Los estudiantes que emplean esta estrategia consistentemente obtienen puntuaciones más bajas en todas las dimensiones evaluadas, particularmente en el uso gramatical y contextual. Esto quiere decir que las tarjetas de memoria, si bien potencialmente ayudan en la memorización mecánica, pueden no promover efectivamente la comprensión profunda y la aplicación del vocabulario necesarias para una verdadera competencia lingüística.

**Listas de Palabras Temáticas (E05):** Similar a las tarjetas de memoria, esta estrategia revela una asociación negativa con el rendimiento. Los estudiantes que dependen de listas de palabras temáticas muestran puntuaciones más bajas en amplitud de vocabulario, uso gramatical y uso contextual. Esto indica que la mera categorización de palabras sin centrarse en su aplicación y significado matizado puede tener un valor pedagógico limitado.

**Uso de Palabras Fuera del Aula (E02):** Esta estrategia, aunque aparentemente promueve la aplicación activa del vocabulario, muestra una correlación negativa con el rendimiento. Los estudiantes que emplean esta estrategia exhiben puntuaciones más bajas en todas las dimensiones, sugiriendo que el uso no estructurado y sin guía del vocabulario fuera del aula puede no contribuir efectivamente a la competencia lingüística.

### **B. Efectividad Intermedia**

Las estrategias clasificadas como de efectividad intermedia demuestran un impacto moderado o inconsistente en la adquisición de vocabulario. Su eficacia puede variar dependiendo de la dimensión de competencia vocabularia que se está evaluando.

**Grupos de Estudio (E01):** Esta estrategia presenta un panorama mixto. Si bien muestra un ligero efecto positivo en la amplitud de vocabulario y uso gramatical, su impacto en el uso contextual y el rendimiento general es menos pronunciado. El aprendizaje colaborativo, aunque potencialmente beneficioso, puede no ser universalmente efectivo y requiere una estructura y orientación cuidadosas.

**Inferencia de Significado (E08):** Esta estrategia exhibe una correlación positiva moderada con el rendimiento, particularmente en la amplitud de vocabulario. Sin embargo, su impacto en el uso gramatical y contextual es menos claro. Esto indica que mientras inferir significado puede ayudar en la adquisición inicial de vocabulario, puede no ser suficiente para desarrollar una comprensión más profunda del uso y aplicación de las palabras.

**Software para Aprender Vocabulario (E09):** Esta estrategia demuestra un efecto positivo en la amplitud de vocabulario pero un impacto insignificante o incluso ligeramente negativo en otras dimensiones. Mientras que el software de aprendizaje de vocabulario puede ayudar a expandir el conocimiento léxico, este puede no promover efectivamente el desarrollo de la precisión gramatical y la comprensión contextual.

**Recursos Multimedia (E11):** Esta estrategia ampliamente utilizada presenta un panorama mixto. Si bien muestra un ligero efecto positivo en el uso contextual, su impacto en otras dimensiones es menos claro e incluso ligeramente negativo en algunos casos. La efectividad de los recursos multimedia puede ser altamente dependiente de su implementación e integración en el proceso de aprendizaje.

**Aprendizaje de Frases Nativas (E10):** Esta estrategia demuestra una correlación positiva moderada con el rendimiento en todas las dimensiones, particularmente en el uso contextual y la calificación general. Esto indica que aprender frases nativas puede ser una forma efectiva de adquirir vocabulario de manera significativa y contextualmente relevante.

**Inmersión Lingüística (E14):** Esta estrategia muestra un ligero efecto positivo en la amplitud de vocabulario y uso contextual, pero su impacto en el uso gramatical es menos claro. Aunque la inmersión lingüística puede ser beneficiosa para la adquisición de vocabulario, su efectividad puede depender de la calidad e intensidad de la experiencia de inmersión.

### **C. Alta Efectividad**

Las estrategias en esta categoría demuestran un impacto consistentemente positivo y significativo en la adquisición de vocabulario a través de múltiples dimensiones.

**Cuadernos de Vocabulario (E03):** Esta estrategia exhibe una fuerte correlación positiva con el rendimiento en todas las dimensiones evaluadas. Los estudiantes que utilizan cuadernos de vocabulario consistentemente obtienen puntuaciones más altas, indicando que este método promueve efectivamente la amplitud de vocabulario, la precisión gramatical y la comprensión contextual.

**Mapas de Palabras (E06):** A pesar de su tasa de adopción relativamente baja, esta estrategia demuestra un impacto sorprendentemente positivo en el rendimiento. Los estudiantes

que emplean mapas de palabras logran puntuaciones significativamente más altas en todas las dimensiones, sugiriendo que este método fomenta efectivamente el procesamiento profundo y la comprensión interconectada del vocabulario.

**Colocación (E07):** Esta estrategia revela una fuerte correlación positiva con el rendimiento, particularmente en la amplitud de vocabulario y uso gramatical. Esto indica que enfocarse en las colocaciones de palabras promueve efectivamente tanto el conocimiento léxico como la precisión gramatical.

**Lectura (E12):** Esta estrategia exhibe un impacto positivo significativo en el rendimiento a través de todas las dimensiones. Los estudiantes que participan en actividades de lectura consistentemente obtienen puntuaciones más altas, demostrando que la lectura es una forma altamente efectiva de adquirir vocabulario en un entorno significativo y contextualmente rico.

## Capítulo 6. Conclusiones

1. Las hipótesis planteadas fueron puestas a prueba en el análisis cuantitativo. Se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) al comprobar que las dos variables categóricas no son independientes en los resultados del estadístico  $X^2$  ( $p = 0.006$ ). Además, a través de la prueba de coeficiente de V de Cramér, se determinó la existencia de una *asociación moderada* estadísticamente significativa entre las estrategias metodológicas y el aprendizaje de vocabulario en relación a la competencia lingüística, por lo que se acepta la hipótesis de trabajo ( $H_1$ ).

2. Los estudiantes de nivel alto de competencia léxica tienden a aplicar estrategias más estructuradas y autónomas como ejercicios de colocación y cuadernos de vocabulario, que se complementan con el consumo de material audiovisual y escrito. Priorizaron un aprendizaje activo y multimodal, que fortalecen simultáneamente la comprensión semántica y la precisión fonética.

3. En el nivel intermedio, se constató la utilización de trabajo individual y grupal, recurriendo a recursos como listas temáticas, cuadernos de vocabulario y software para estudiar nuevas palabras sistemáticamente; así como, el consumo de material audiovisual para contextualizar el vocabulario. No obstante, el repertorio de actividades presenta una menor diversificación en comparación con el nivel avanzado.

4. En contraste, los estudiantes de nivel bajo prefieren un aprendizaje fundamentado principalmente en la traducción y el uso de herramientas externas y simples, como las listas de palabras temáticas. Además, existe una baja integración de estrategias activas, por lo que optan por utilizar las nuevas palabras fuera del contexto académico, e inferir el significado de los términos desconocidos.

5. Aunque los traductores y diccionarios son recursos utilizados transversalmente por estudiantes de todos los niveles, su empleo estratégico varía según la competencia léxica. Los

estudiantes más avanzados los utilizan de manera selectiva y eficiente, mientras que aquellos con menor dominio del vocabulario tienden a emplearlos de forma mecánica y dependiente.

6. Las estrategias de memorización mecánica como las tarjetas (flashcards) y las listas temáticas, aunque regularmente utilizadas, presentan limitaciones en el desarrollo de la profundidad del conocimiento léxico. Por su configuración, éstas tienden a centrarse en la memorización aislada de las formas en formato bilingüe sin fomentar una comprensión ni un uso contextualizado del vocabulario.

7. La retroalimentación oportuna y las guías estructuradas son beneficiosas en las primeras etapas de aprendizaje para que los estudiantes puedan saber cómo utilizar las palabras fuera del contexto académico; al incorporar léxico fuera del aula de manera aislada y sin poseer suficiente información sobre las formas o el uso puede conllevar a una fosilización de errores a largo plazo.

8. El uso de cuadernos de vocabulario y mapas de palabras emergen como procedimientos altamente efectivos para la expansión léxica y la precisión gramatical de los nuevos términos. Estas estrategias permiten organizar y relacionar términos nuevos de manera sistemática, facilitando su comprensión profunda y su integración en contextos cotidianos.

9. La lectura se posiciona como una de las estrategias más eficaces con un impacto transversal en las distintas dimensiones de la competencia léxica al exponerlos en contextos ricos y variados de diferentes temáticas. Esta práctica promueve la adquisición de vocabulario relevante fortaleciendo la retención de las palabras, la aplicación gramatical y su adecuación contextual.

10. Por su parte, el estilo de enseñanza de los docentes se alinea con prácticas pedagógicas inherentes al constructivismo y el desarrollo social del conocimiento. Al recurrir a

herramientas tecnológicas y actividades interactivas para fomentar la participación estudiantil y potenciar la adquisición de léxico de manera dinámica y permanente.

11. Los docentes tienen una participación clave en el nivel de motivación de sus estudiantes, por lo que influyen la ludificación y la colaboración grupal para animar a aquellos con mayor inhibición o reluctancia a intervenir en interacciones orales. Igualmente, tomando en cuenta la preferencia general del grupo clase por los recursos multimedia, los educadores incorporan frecuentemente videos y canciones de creadores francófonos en la secuencia didáctica.

12. Las estrategias basadas en narrativas, que implican el empleo de tiempos verbales y vocabulario en contextos reales o simulados, favorecen una producción lingüística auténtica en francés. Se promueve un aprendizaje contextualizado y facilita la competencia de vocabulario productivo en el discurso oral.

13. Las estrategias como las listas de frecuencia y los organizadores gráficos resultan útiles a nivel de la planificación didáctica. Éstas sirven para seleccionar los elementos léxicos que se priorizan en las clases, así como para determinar el contenido adecuado durante el diseño de actividades académicas y de evaluación.

## Capítulo 7. Recomendaciones

### A estudiantes y docentes de francés como lengua extranjera:

1. Las actividades dinámicas y narrativas deben simular contextos reales, donde los estudiantes puedan practicar vocabulario y estructuras gramaticales en situaciones auténticas. Así se facilita la retención de léxico, como también promueve una conexión directa entre las palabras y su uso práctico. La interacción en contextos simulados o reales refuerza el aprendizaje significativo y estimula la autoconfianza en la expresión oral y escrita.

2. Las herramientas tecnológicas interactivas como Kahoot, Quizlet o Duolingo en las actividades del aula son claves para fomentar un aprendizaje más atractivo y participativo. De este modo los estudiantes tienen la oportunidad de practicar vocabulario de forma lúdica aplicando la repetición espaciada, fortaleciendo su retención a largo plazo. Además, promueven la colaboración y la competencia saludable, lo que incrementa su motivación e involucramiento con el aprendizaje.

3. Los organizadores gráficos y listas de frecuencias pueden incorporarse en la planificación didáctica para el diseño de lecciones de clase que maximicen el tiempo y los recursos disponibles. Estas herramientas son especialmente útiles para identificar vocabulario clave, ordenar temas de manera lógica y atender a estilos de aprendizaje visuales. Con una base estructurada, se facilita la integración de las nuevas palabras en el léxico mental.

4. La lectura es una estrategia transversal para adquirir vocabulario apegado a la realidad, para integrar textos auténticos provenientes del mundo francófono, relevantes para los intereses de los estudiantes. Se garantiza así la exposición de los estudiantes a usos convencionales del léxico en contextos variados, lo que refuerza la comprensión lectora y la expresión escrita. La lectura fomenta un aprendizaje profundo y sostenible del idioma.

5. El uso de cuadernos de vocabulario y mapas de palabras puede utilizarse para organizar y visualizar las relaciones entre términos promueve un aprendizaje más autónomo. Los estudiantes deben desarrollar la independencia para registrar, analizar y reutilizar el léxico en función de enriquecer la transferencia del vocabulario aprendido a nuevas situaciones comunicativas.

6. Las estrategias grupales e individuales son esenciales para atender los diversos niveles de competencia dentro del aula para asegurar que las actividades sean inclusivas y efectivas. Mientras los estudiantes con mayor rendimiento pueden beneficiarse de dinámicas más creativas y desafiantes, los de niveles más básicos requieren actividades estructuradas que refuercen la práctica guiada y el aprendizaje gradual, a fin de que la personalización potencie el progreso en todos los niveles.

7. El uso de estrategias de memorización mecánica, como flashcards y listas de palabras deben integrarse con otras actividades que ofrezcan contexto y aplicación práctica. Aunque son útiles para una memorización inicial, estas técnicas deben complementarse con tareas que incluyan diálogos, narraciones o ejercicios temáticos, promoviendo un aprendizaje multimodal del vocabulario.

8. Las prácticas guiadas que ayuden a los estudiantes a aplicar el vocabulario en situaciones estructuradas minimizan errores comunes al usar términos fuera del contexto del aula. Combinándolas con una retroalimentación individualizada, respaldando tanto la interiorización de las connotaciones básicas como el uso pragmático más avanzado de las palabras.

9. La ludificación de vocabulario y ejercicios colaborativos ayudan a fomentar la participación activa y espontánea de los estudiantes, especialmente en aquellos que muestran timidez o renuencia a interactuar. Estas dinámicas aumentan la motivación y fortalecen la cohesión grupal y la confianza al emplear el francés un entorno seguro y agradable.

10. Es necesario adaptar los recursos multimedia según los niveles de competencia de los estudiantes, en aras de alcanzar un objetivo pedagógico y no solo de entretenimiento, que acreciente su repertorio léxico, así como la profundidad del mismo. Al ser la estrategia predilecta de todo el grupo de estudiantes, esta tiene un gran potencial didáctico tomando en cuenta la motivación y el interés que genera en ellos.

### Referencias

- Agustín Llach, M. P. (2017). Aprendizaje de vocabulario en la Lengua Extranjera. *Palabras Vocabulario Léxico*, 17-34. 10.14277/6969-169-0/VP-1-2
- Agustín Llach, M. P. (2017). *Palabras Vocabulario Léxico: La lexicología aplicada a la didáctica y a la diacronía*. Fondazione Università Ca' Foscari.  
<https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/libri/978-88-6969-170-6/aprendizaje-de-vocabulario-en-la-lengua-extranjera/>
- Ahmed, M., Mushtaq, N., & Hussain, K. (2023). The Effect of Learning Vocabulary Through Games for Undergraduate and ESL Learners. *International Research Journal of Management and Social Sciences*, 4(3), 319-331. 2710-0308
- Alcaraz Mármol, G. (2023). *Aprendizaje y enseñanza de vocabulario en L2: nuevas perspectivas y horizontes en la investigación didáctica*. Dykinson.
- Alhatmi, S. (2019). Vocabulary notebook keeping as a word learning strategy: State of the art review of research on L2 learners' use of the strategy. *British Journal of English Linguistics*, 7(4), 45-59. ISSN: 2055 6071
- Allen, V. F. (1983). *Techniques in teaching vocabulary*. OUP USA.
- Al-Otaibi, G. (2016). The Effect of Semantic Mapping on Students' Vocabulary. *Arab World English Journal*, 7(1), 279- 294. 2229-9327
- Alqahtani, M. (2015). The Importance Of Vocabulary In Language Learning And How To Be Taught. *International Journal of Teaching and Education*, III(03).  
10.20472/TE.2015.3.3.002
- Alsaawi, A. A. (2013). To What Extent Guessing The Meaning, From The Context, Is Helpful In Teaching Vocabulary. *SSRN Electronic Journal*, 10, 130-146. 10.2139/ssrn.2819537

- Alyami, N. A. (2018). *Vocabulary Learning Strategies Employed By English And Non-English Undergraduate Saudi Learners: Selfreported Uses And Perceived Usefulness*. University of Central Lancashire.
- Arguello, B., & Sequeira, M. (2016). *Estrategias metodológicas relacionadas a la enseñanza aprendizaje de la disciplina: Historia de Nicaragua en los estudiantes del Séptimo grado de Educación Secundaria*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Razavieh, A., & Sorensen, C. (2009). *Introduction to Research in Education*. Cengage Learning.
- Ashcroft, R. J., Cvitkovic, R., & Prayer, M. (2018). Digital flashcard L2 Vocabulary learning out-performs traditional flashcards at lower proficiency levels: A mixed-methods study of 139 Japanese university students. *The EUROCALL Review*, 26(1), 14-28.  
10.4995/eurocall.2018.7881
- Avila, D. D., & Ramirez-Arrieta, V. M. (2020). Si una imagen vale más que mil palabras: ¿cuánto puede decir un gráfico de cajas? *Revista del Jardín Botánico Nacional*, 41, 57-69.
- Barcroft, J. (2015). *Vocabulary in Language Teaching*. Taylor & Francis Group.
- Bardovi-Harlig, K., & Sprouse, R. A. (2018). Negative Versus Positive Transfer. In *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. John Wiley & Sons.  
<https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0084>
- Behrosi, B., Kafipour, R., Abdulhusein, T., Khojasteh, L., & Soori, A. (2023). The effect of role-play on vocabulary learning and retention in Iranian EFL learners. *Forum for Linguistic Studies*, 5(2), 1-13. <http://dx.doi.org/10.59400/fls.v5i2.1835>
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*. OUP Oxford.

- Burkett, T. (2015). An Investigation into the Use of Frequency Vocabulary Lists in University Intensive English Programs. *International Journal of Bilingual & Multilingual Teachers of English*, 3(2), 71-84. 2210-1829
- Cáceres, P. (2003). Análisis Cualitativo De Contenido: Una Alternativa Metodológica Alcanzable. *Revista de la Escuela de psicología*, II, 53 - 82.  
10.5027/psicoperspectivas-vol2-issue1-fulltext-3
- Cáceres Salinas, María José y Córdova Ortiz, María de los Ángeles. (2016). *What is the influence of vocabulary size and the use of writing techniques in the proficiency of students in the level of academic writing that students reach in the English Composition II course, semester I 2015 at the Foreign Language Department of the A*. Thesis from the University of El Salvador. <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/12113/>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (Tercera ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (C. N. Poth, Ed.). SAGE Publications.
- Dang, T., & Coxhead, A. (2020). Evaluating lists of high frequency words: Teachers' and learners' perspectives. *Language Teaching Research*, 26(4), 617 –641.  
10.1177/1362168820911189
- De León Pérez, M. A., & García de Angulo, D. C. (2013). *The effectiveness of using PowerPoint for teaching vocabulary to increase the vocabulary knowledge for the reading skill, among the students of the Intermediate Intensive English I of semester II, 2011 at the*

*Foreign Language Department in the UES.* (Tesis de licenciatura, Universidad de El Salvador). <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/5193/>

Díaz Martínez, V. D. (2022). La inmersión lingüística como herramienta para el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Memorias del Concurso Lasallista de Investigación, Desarrollo e innovación*, 9(2). 10.26457/mclidi.v9i2.3358

Díaz Romero, I. (2023). *Vocabulary Learning Strategies: A Preliminary Study of Uses and Preferences in the BA in English Studies at the University of Extremadura*. Cáceres.

Dubiner, D. (2017). Using vocabulary notebooks for vocabulary acquisition and teaching. *ELT Journal*, 71(4), 456-466. doi:10.1093/elt/ccx008

Duperron, L. (2006). Study Abroad and the Second Language Acquisition of Tense and Aspect in French: Is Longer Better? *AAUSC Issues in Language Program Direction*, 45-71. 978-1-4282-0511-6

Echevarria, J., & Goldenberg, C. (2017). Second-Language Learners' Vocabulary and Oral Language Development. *International Literacy Association: Literacy Research Panel*.

Elgort, I., & Warren, P. (2014). L2 Vocabulary Learning from Reading: Explicit and Tacit Lexical Knowledge and the Role of Learner and Item Variables. *Language Learning*.

Ellis, N., & Wulff, S. (2020). Usage-based approaches to L2 acquisition. In B. VanPatten, G. D. Keating, & S. Wulff (Eds.), *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction* (pp. 63-82). Routledge, Taylor & Francis Group.

Fernández-Dobao, A. (2014). Vocabulary learning in collaborative tasks: A comparison of pair and small group work. *Language Teaching Research*, 18(4), 497–520. 10.1177/1362168813519730

Finkbeiner, M., & Nicol, J. (2003). Semantic category effects in second language word learning. *Applied Psycholinguistics*, 4, 369–383. 10.1017.S0142716403000195

- Flick, U. (Ed.). (2014). *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*. SAGE Publications.
- Folse, K. S. (2004). *Vocabulary Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching*. University of Michigan Press.
- Gao, H. (2020, Octubre). Analysis of Fossilization Process of the Second Language Vocabulary from the Perspective of Memetics. *Theory and Practice in Language Studies*, 10(10), 1326-1331. <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.1010.21>
- Gardner, D. (2013). *Exploring Vocabulary: Language in Action*. Routledge.
- Gavidia Pineda, V. X., Hernandez Rivera, J. J., & Sanchez de Sierra, Y. N. (2020). *The Academic, Affective, and Linguistic Factors that Influence the Level of English Achieved by EFL Learners Majoring in the B.A. in English Teaching Option and the B.A. in Modern Languages Specialization in French and English at the Foreign Languages*. (Tesis de maestría, Universidad de El Salvador). <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/27648/>
- Gholami, J., & Khezrlou, S. (2014). Semantic and Thematic List Learning of Second Language Vocabulary. *The CATESOL Journal*, 25(1), 151-162.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials & authenticity in Foreign Language Learning. *Language Teaching*, 40, 97-118. doi:10.1017/S0261444807004144
- Guardado Guardado, Y. M., Romero Fuentes, A. C., & León Alvarado, H. B. (2018). *The Importance of Vocabulary in Language Learning and The Vocabulary Teaching Techniques used by Teachers of the Teens English Program at CENIUES, Academic Year 2018*.
- Guo, S. (2011). Impact of an Out-of-class Activity on Students' English Awareness, Vocabulary, and Autonomy. *Language Education in Asia*, 2(2), 246-256. <http://dx.doi.org/10.5746/LEiA/11/V2/I2/A07/Guo>

- Hago Elmahdi, O. E., & Aziz Bajri, I. A. (2023). The Crucial Role of Formulaic Expressions in Fluent Communication and Language Acquisition. *Journal of Namibian Studies*, 34, 33–50.
- Heidari, A. A., & Karimi, L. (2015). The Effect of Mind Mapping on Vocabulary Learning and Retention. *International Journal of Educational Investigations*, 2(12), 54-72.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.). McGraw-Hill Education.
- Hesse-Biber, S. N. (2010). *Mixed Methods Research: Merging Theory with Practice*. Guilford Publications.
- Hoey, M. (2005). *Lexical priming : a new theory of words and language*. Routledge.
- Hunt, A. (2009). Dictionaries and Vocabulary Learning: The Roles of L1 and L2 Information. 研究論文, 13-25.
- Huong, H., & Luong, T. (2023). Using Flashcard-Based Techniques to Improve Students' Vocabulary Retention. *Vietnam Journal Of Education*, 7(3), 313-325.  
<https://doi.org/10.52296/vje.2023.336>
- Instituto Cervantes. (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Consejo de Europa.
- Ionin, T., Montrul, S., & Slabakova, R. (Eds.). (2024). *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition, Morphosyntax, and Semantics*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Jameel, M., Zahid, F., & Haq, S. (2023). Group Discussions Practices in Improving English Vocabulary Learning among ESL Learners. *Global Language Review*, 8(3), 236–246.  
10.31703/blr.2023(VIII-II).21
- Ježek, E. (2016). *The Lexicon: An Introduction* (E. Ježek, Trans.). Oxford University Press.

- Jiménez Gálvez, O. O., Mendoza Rodríguez, N. N., & Guirola Galicia, E. R. (2021). *The effects of the implementation of mobile apps in the improvement of proficiency of Intermediate English I students of the Bachelor of Arts in English Teaching from the University of El Salvador*. (Tesis de maestría, Universidad de El Salvador).  
<https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/28089/>
- Keshavarz, M. H., & Atai, M. R. (2007). La relación entre la profundidad del conocimiento del vocabulario y el uso y el éxito de las estrategias de inferencia léxica de los estudiantes de L2. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4781.2006.00431.x>
- Kyamko, L. N., Rulthan, S., & Clanch Dayve, B. (2023). Word Map as Tool in Improving Vocabulary. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 19-30.  
10.32996/jeltal
- Lantolf, J., Poehner, M., & Thorne, S. (2020). Sociocultural Theory and L2 Development. In B. VanPatten, G. D. Keating, & S. Wulff (Eds.), *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction* (pp. 223-247). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Laufer, B. (2017). From word parts to full texts: Searching for effective methods of vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 21(1), 5 –11. 10.1177/1362168816683118
- Lin, S. F. (2018). The Effect of Group Work on English Vocabulary Learning. *Journal of Education and Learning*, 7(4), 163-178. 10.5539/jel.v7n4p163
- Lonsdale, D., & Le Bras, Y. (2009). *A Frequency Dictionary of French: Core Vocabulary for Learners*. Taylor & Francis.
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología De La Investigación Social Cuantitativa* (1st ed.). Dipòsit Digital de Documents.

- Lukianova, L., Nychkalo, N., & Jinba, W. (2020). Use Of Task-Based Approach In Teaching Vocabulary To Business English Learners At University. *Advanced Education*.  
10.20535/2410-8286.215117
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2005). *Second language research: methodology and design*.  
Lawrence Erlbaum.
- Madrid Hernández, A. N., Vides Rodríguez, J. J., & Contreras Chacón, J. D. (2014). *The influence of vocabulary size and the use of reading techniques in the level of reading comprehension of students who are taking Reading and Conversation I course at the Foreign Languages Department of the School of Arts and Sciences of the UES*. (Tesis de licenciatura). Universidad de El Salvador. <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/6349/>
- Malmir, A., & Parhizkari, N. (2021). The Effect of Definition, Fill-in-the-Blank, and Sentence Writing Exercises on the Acquisition, Retention, and Production of Lexical vs. Grammatical Collocations. *Journal of Teaching Language Skills*, 40(1), 33-82.
- Maneshi, N. (2017). Incidental Vocabulary Learning through Listening to Songs. *Electronic Thesis and Dissertation Repository*. <https://ir.lib.uwo.ca/etd/4783>
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Masna, Y., Dahliana, S., & Martaputri, N. (2020). Exploring English Teachers' Perceptions On Using Situational Language Teaching Method In Teaching Vocabulary. *Journal GEEJ*, 7(2), 283-293. 2502-6801
- Mattsson, S., & Nyman, A. (2023). L2 English Vocabulary acquisition through creative writing. *Vokabulär L2 Engelska inläring genom Kreativt skrivande*.
- Milton, J. (2009). *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Multilingual Matters.

- Munawir, A., Inayah, N., A, M., & Huda, N. (2022). Outdoor learning: students' vocabulary mastery in higher education. *Indonesian Journal of Research and Educational Review*, *1*(2), 210-216. <https://doi.org/10.51574/ijrer.v1i2.338>
- Nation, I. S. P. (2018). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Nation, P. (2000). Learning Vocabulary in Lexical Sets: Dangers and Guidelines. 6-10.
- Nga, B. (2023). A Study on Effectiveness of Using Games in Learning English Vocabulary. *South Asian Research Journal of Arts, Language and Literature*, *5*(3), 53-63.  
10.36346/sarjall.2023.v05i03.001
- Nilforoushan, S. (2012). The Effect of Teaching Vocabulary through Semantic Mapping on EFL Learners' Awareness of the Affective Dimensions of Deep Vocabulary Knowledge. *English Language Teaching*, *5*(10), 164-172. 10.5539/elt.v5n10p164
- Nordlund, M., & Norberg, K. (2020, January). Vocabulary in EFL teaching materials for young learners. *International Journal of Language Studies*, 89-116.
- Oana, M. (2023). Role Play in Language Learning: An Innovative Path to Lifelong Linguistic Mastery. *The LLL SIG Newsletter*, *19*(1), 27-39.
- O'Neill, E. (2019). Online Translator, Dictionary, and Search Engine Use Among L2 Students. *CALL-EJ*, *20*(1), 154-176.
- Özdemir, O. (2015). The Effects Of Story Telling And Role Playing On Young Learners' Vocabulary Learning And Retention. *International Symposium on Teaching, Education, and Learning*, *2*(4), 530-548.
- Padang, J. (2018). The Collocation In Learning Vocabulary: The Problems And Pedagogical Suggestions. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Scholastic*, *2*(3), 28-34. 2579-5449
- Pavičić Takač, V. (2008). *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*. Channel View Publications.

- Phakiti, A., De Costa, P., Plonsky, L., & Starfield, S. (Eds.). (2018). *The Palgrave Handbook of Applied Linguistics Research Methodology*. Palgrave Macmillan UK.
- Polguère, A. (2016). *Lexicologie et sémantique lexicale: notions fondamentales*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- Ramchand, G., & Reiss, C. (2007). Introduction. In G. Ramchand & C. Reiss (Eds.), *The Oxford Handbook of Linguistic Interfaces*. OUP Oxford.
- Regina, D., & Devi, V. (2022). Computer-Based Vocabulary Learning in the English Language: A Systematic Review. *Theory and Practice in Language Studies*, 12(11), 2365-2373.  
<https://doi.org/10.17507/tpls.1211.17>
- Regina, D., & Rajasekaran, C. (2023). A Study on Understanding the Effectiveness of Audiovisual Aids in Improving English Vocabulary in ESL Classrooms. *World Journal of English Language*, 13(8), 443-452. <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n8p446>
- Reinaldo Sosa, Julia Chacin. (2013). Estrategias de aprendizaje para la adquisición de vocabulario en lenguas extranjeras. *Revista Ágora Trujillo. Universidad de los Andes, Venezuela*, 16(31). <https://shorturl.at/5ecK8>
- Rosa, D., Asgara, E. Y., & Suryaman, M. (2022). Improving Vocabulary Mastery and Distinguishing Vocabulary Through Listening to Audio-Visual. *Jurnal Ilmiah Mandala Education*, 8(2), 1358-1367. [10.36312/jime.v8i2.3095](https://doi.org/10.36312/jime.v8i2.3095)
- Saldaña, J. (Ed.). (2014). Coding and Analysis Strategies. In *The Oxford Handbook of Qualitative Research* (pp. 581-605). Oxford University Press. 9780199811755
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa* (L. E. Pineda Ayala & M. E. Ortiz Salinas, Trans.). Pearson Educación.

- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa* (L. E. Pineda Ayala & M. E. Ortiz Salinas, Trans.). Pearson Educación.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research : a guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers College Press.
- Sosa, R., & chacin, J. (2013, Enero-Diciembre). Estrategias De Aprendizaje Para La Adquisición De Vocabulario En Lenguas Extranjeras. *AGORA - Trujillo*, 16(31), 61-86.
- Tağa, T., & Kalenderoğlu, İ. (2022). Effect of Vocabulary Instruction Integrated with Writing Exercises on Word Learning, Retention, and Awareness. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 10(4), 81-90. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.10n.4p.81>
- Thornbury, S. (2002). *How to Teach Vocabulary*. Longman.
- Tuyet, N., & Hoang, G. (2022). The Effects of Task-based Vocabulary Instruction: A Case Study at a Center for Vocational Training and Continuing Education. *International Journal of Science and Management Studies*, 5(4), 242-261. 10.51386/25815946/ijms-v5i4p127
- Vela, V., & Rushidi, J. (2016). The Effect of Keeping Vocabulary Notebooks on Vocabulary Acquisition and Learner Autonomy. *Social and Behavioral Sciences*, N(232), 201-208. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.046
- Wang, B.-T. (2017). Designing Mobile Apps for English Vocabulary Learning. *International Journal of Information and Education Technology*, 7(4), 279-283. doi: 10.18178/ijiet.2017.7.4.881
- Wati, S. (2018). Vocabulary Mastery by Using Storytelling. *Journal of Linguistic and English Teaching*, 3(1), 79-91. <http://dx.doi.org/10.24903/sj.v3i1.146>
- Webb, S., & Nation, P. (2017). *How Vocabulary is Learned*. Oxford University Press.
- Wei, X. (2008, Junio). Implication of IL Fossilization in Second Language Acquisition. *English Language Teaching*.

- Wu, X. (2012). Vocabulary Learning in a Second Language. In N. M. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Springer.
- Xu, D., Akhter, S., & Qureshi, A. H. (2020). Towards the importance of English collocations for L2 Learners, A Corpus-Based study. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 29(3), 185-191. 10.24205/03276716.2020.712
- Xu, Z. (2024). The Application of Situational Teaching Method to English Vocabulary Teaching in Senior High School. *Frontiers in Sustainable Development*, 4(5), 103-112. 2710-0723
- Yongqi, P. (2019). Strategies for Vocabulary Learning. In *The Routledge Handbook of Vocabulary Studies*. Taylor & Francis Group.
- Zaha, A. (2018). The Effects of a Sentence Completion Task vs. a Sentence Generation Task on Vocabulary Learning: An Exploratory Study.
- Zahar, R., Cobb, T., & Spada, N. (2001). Acquiring Vocabulary through Reading: Effects of Frequency and Contextual Richness. <https://utpjournals.press/doi/10.3138/cmlr.57.4.541>
- Zhang, P., & Graham, S. (2020). Vocabulary learning through listening: comparing L2 explanations, teacher codeswitching, contrastive focus-on form and incidental learning. *Language Teaching Research*, 24(6), 765-784. 10.1177/1362168819829022
- Zhou, B., & Liu, S. (2015). SLA: A Formulaic Language Perspective. *International Conference on Social Science and Higher Education*, 177-180.
- Zhou, J. (2020). Guessing the Meanings of Words from Context: Why and How. *Education Reform and Development*, 2(2), 123-127.
- Zhu, T., Zhang, Y., & Irwin, D. (2024). Second and Foreign Language Vocabulary Learning through Digital Reading: A Meta-Analysis. *Education and Information Technologies*, 29, 4531–4563. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11969-1>

## **Anexos**



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado y Educación Continua**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**

**Consentimientos Informado**

**Nombre del la investigación:**

Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024.

Investigador: \_\_\_\_\_ Teléfono: \_\_\_\_\_  
 Correo electrónico: \_\_\_\_\_

**Institución:**

La Universidad de El Salvador ha dado su aprobación para esta investigación. Para información sobre sus derechos como sujeto de estudio, contactar: \_\_\_\_\_

**Introducción**

Has sido invitado a considerar participar en esta entrevista. En ella se evaluarán las Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024. Responder a cada ítem con el conocimiento y vocabulario adquirido en el idioma francés durante el ciclo I - 2024. La decisión de participar en esta entrevista es suya. Si decide participar, por favor firmar y poner la fecha al final de esta nota de consentimiento.

**Explicación del estudio:**

*Se buscan las estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024, para analizar las diversas técnicas de aprendizaje que afectan el desarrollo del vocabulario en los estudiantes de primer año. A través de una evaluación detallada de las metodologías empleadas durante el ciclo I - 2024, se busca determinar cuáles estrategias son más efectivas para mejorar la adquisición y retención del vocabulario en el contexto de un curso intensivo I del idioma francés. La investigación considera las respuestas de los estudiantes, basándose en el conocimiento y vocabulario adquirido en dicho periodo, para ofrecer recomendaciones pedagógicas que optimicen el proceso de aprendizaje en futuros ciclos académicos. A partir de los 140 estudiantes que contestaron el cuestionario, usted es uno de los seleccionados para apoyar esta investigación, respondiendo a las preguntas que se encuentran en la entrevista, que se completará con sus respuestas lo cual tomará alrededor de 20 minutos, la entrevista será grabada con su consentimiento para poder transcribir y analizar la información compartida.*

**Confidencialidad:**

Toda la información recolectada será confidencial y no será usada a favor de los docentes. La identidad del entrevistado no será divulgada, el entrevistador asignado será quien conozca el nombre. Si la información de este estudio necesita ser publicada, su nombre no será usado. Las respuestas e información proporcionada serán guardadas en una computadora, y solo el investigador tendrá acceso a ellas.

**Su participación:**

Participar en esta entrevista es voluntario. Quiere decir que no es obligatorio ser parte de este estudio. Su decisión para participar no afectará sus notas en clases. Si es parte de esta investigación, nada de lo que diga será usado para influir en la nota de su promedio de Francés Intensivo I, si en algún punto de la entrevista ya no desea participar, puede decir a su entrevistador. No hay una retribución económica por participar en esta entrevista, si tiene preguntas sobre este estudio puede contactar a: \_\_\_\_\_ con el teléfono: \_\_\_\_\_, por correo electrónico: \_\_\_\_\_

**Declaración del investigador:**

He explicado completamente la finalidad de esta entrevista al estudiante en cuestión, he hecho de su conocimiento la entrevista y he respondido las preguntas hechas por el estudiante. De ser necesario, he explicado términos que no hayan sido fáciles de comprender de forma verbal.

Firma del investigador: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**Consentimiento del Estudiante:**

He leído la información proporcionada en esta hoja de consentimiento. Todas mis preguntas fueron contestadas satisfactoriamente. Yo, voluntariamente estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Su firma: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**  
**Consentimiento Informado**

**Nombre del la investigación:**

Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024.

Investigador: **Francisco Ernesto Soto Monteagudo** Teléfono: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

**Institución:**

La Universidad de El Salvador ha dado su aprobación para esta investigación. Para información sobre sus derechos como sujeto de estudio, contactar: [REDACTED]

**Introducción**

Has sido invitado a considerar participar en esta entrevista. En ella se evaluarán las Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024. Responder a cada ítem con el conocimiento y vocabulario adquirido en el idioma francés durante el ciclo I - 2024. La decisión de participar en esta entrevista es suya. Si decide participar, por favor firmar y poner la fecha al final de esta nota de consentimiento.

**Explicación del estudio:**

Se buscan las estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024, para analizar las diversas técnicas de aprendizaje que afectan el desarrollo del vocabulario en los estudiantes de primer año. A través de una evaluación detallada de las metodologías empleadas durante el ciclo I - 2024, se busca determinar cuáles estrategias son más efectivas para mejorar la adquisición y retención del vocabulario en el contexto de un curso intensivo I del idioma francés. La investigación considera las respuestas de los estudiantes, basándose en el conocimiento y vocabulario adquirido en dicho periodo, para ofrecer recomendaciones pedagógicas específicas que optimicen el proceso de aprendizaje en futuros ciclos académicos. A partir de los 140 estudiantes que contestaron el cuestionario, usted es uno de los seleccionados para apoyar esta investigación, respondiendo a las preguntas que se encuentran en la entrevista, que se completara con sus respuestas lo cual tomará alrededor de 20 minutos, la entrevista será grabada con su consentimiento para poder transcribir y analizar la información compartida.

**Confidencialidad:**

Toda la información recolectada será confidencial y no será usada a favor de los docentes, la identidad del entrevistado no será divulgada, el entrevistador asignado será quien conozca el nombre. Si la información de este estudio necesita ser publicada, su nombre no será usado. Las respuestas e información proporcionada serán guardadas en una computadora, y solo el investigador tendrá acceso a ellas.

**Su participación:**

Participar en esta entrevista es voluntario. Quiere decir que no es obligatorio ser parte de este estudio. Su decisión para participar no afectará sus notas en clases. Si es parte de esta investigación, nada de lo que diga será usado para influir en la nota de su promedio de Francés Intensivo I, si en algún punto de la entrevista ya no desea participar, puede decir a su entrevistador. No hay una retribución económica por participar en esta entrevista, si tiene preguntas sobre este estudio puede contactar a: Francisco Ernesto Soto Monteagudo con el teléfono: [REDACTED], por correo electrónico: [REDACTED]

**Declaración del investigador:**

He explicado completamente la finalidad de esta entrevista al estudiante en cuestión, he hecho de su conocimiento la entrevista y he respondido las preguntas hechas por el estudiante. De ser necesario, he explicado términos que no hayan sido fáciles de comprender de forma verbal.

Firma del investigador: \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio de 2024

**Consentimiento del Estudiante:**

He leído la información proporcionada en esta hoja de consentimiento. Todas mis preguntas fueron contestadas satisfactoriamente. Yo, voluntariamente estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Su firma: \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio de 2024



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**  
**Consentimiento Informado**

**Nombre del la investigación:**

Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024.

Investigador: **Francisco Ernesto Soto Monteagudo** Teléfono: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

**Institución:**

La Universidad de El Salvador ha dado su aprobación para esta investigación. Para información sobre sus derechos como sujeto de estudio, contactar: [REDACTED]

**Introducción**

Has sido invitado a considerar participar en esta entrevista. En ella se evaluarán las Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024. Responder a cada ítem con el conocimiento y vocabulario adquirido en el idioma francés durante el ciclo I - 2024. La decisión de participar en esta entrevista es suya. Si decide participar, por favor firmar y poner la fecha al final de esta nota de consentimiento.

**Explicación del estudio:**

Se buscan las estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024, para analizar las diversas técnicas de aprendizaje que afectan el desarrollo del vocabulario en los estudiantes de primer año. A través de una evaluación detallada de las metodologías empleadas durante el ciclo I - 2024, se busca determinar cuáles estrategias son más efectivas para mejorar la adquisición y retención del vocabulario en el contexto de un curso intensivo I del idioma francés. La investigación considera las respuestas de los estudiantes, basándose en el conocimiento y vocabulario adquirido en dicho periodo, para ofrecer recomendaciones pedagógicas específicas que optimicen el proceso de aprendizaje en futuros ciclos académicos. A partir de los 140 estudiantes que contestaron el cuestionario, usted es uno de los seleccionados para apoyar esta investigación, respondiendo a las preguntas que se encuentran en la entrevista, que se completara con sus respuestas lo cual tomará alrededor de 20 minutos, la entrevista será grabada con su consentimiento para poder transcribir y analizar la información compartida.

**Confidencialidad:**

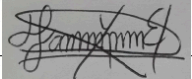
Toda la información recolectada será confidencial y no será usada a favor de los docentes, la identidad del entrevistado no será divulgada, el entrevistador asignado será quien conozca el nombre. Si la información de este estudio necesita ser publicada, su nombre no será usado. Las respuestas e información proporcionada serán guardadas en una computadora, y solo el investigador tendrá acceso a ellas.

**Su participación:**

Participar en esta entrevista es voluntario. Quiere decir que no es obligatorio ser parte de este estudio. Su decisión para participar no afectará sus notas en clases. Si es parte de esta investigación, nada de lo que diga será usado para influir en la nota de su promedio de Francés Intensivo I, si en algún punto de la entrevista ya no desea participar, puede decir a su entrevistador. No hay una retribución económica por participar en esta entrevista, si tiene preguntas sobre este estudio puede contactar a: Francisco Ernesto Soto Monteagudo con el teléfono: [REDACTED], por correo electrónico: [REDACTED]

**Declaración del investigador:**

He explicado completamente la finalidad de esta entrevista al estudiante en cuestión, he hecho de su conocimiento la entrevista y he respondido las preguntas hechas por el estudiante. De ser necesario, he explicado términos que no hayan sido fáciles de comprender de forma verbal.

Firma del investigador:  Fecha: 11 de julio de 2024

**Consentimiento del Estudiante:**

He leído la información proporcionada en esta hoja de consentimiento. Todas mis preguntas fueron contestadas satisfactoriamente. Yo, voluntariamente estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Su firma:  Fecha: 11 de julio de 2024



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**  
**Consentimiento Informado**

**Nombre del la investigación:**

Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024.

Investigador: **Francisco Ernesto Soto Monteagudo** Teléfono: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

**Institución:**

La Universidad de El Salvador ha dado su aprobación para esta investigación. Para información sobre sus derechos como sujeto de estudio, contactar: [REDACTED]

**Introducción**

Has sido invitado a considerar participar en esta entrevista. En ella se evaluarán las Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024. Responder a cada ítem con el conocimiento y vocabulario adquirido en el idioma francés durante el ciclo I - 2024. La decisión de participar en esta entrevista es suya. Si decide participar, por favor firmar y poner la fecha al final de esta nota de consentimiento.

**Explicación del estudio:**

Se buscan las estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024, para analizar las diversas técnicas de aprendizaje que afectan el desarrollo del vocabulario en los estudiantes de primer año. A través de una evaluación detallada de las metodologías empleadas durante el ciclo I - 2024, se busca determinar cuáles estrategias son más efectivas para mejorar la adquisición y retención del vocabulario en el contexto de un curso intensivo I del idioma francés. La investigación considera las respuestas de los estudiantes, basándose en el conocimiento y vocabulario adquirido en dicho periodo, para ofrecer recomendaciones pedagógicas específicas que optimicen el proceso de aprendizaje en futuros ciclos académicos. A partir de los 140 estudiantes que contestaron el cuestionario, usted es uno de los seleccionados para apoyar esta investigación, respondiendo a las preguntas que se encuentran en la entrevista, que se completara con sus respuestas lo cual tomará alrededor de 20 minutos, la entrevista será grabada con su consentimiento para poder transcribir y analizar la información compartida.

**Confidencialidad:**

Toda la información recolectada será confidencial y no será usada a favor de los docentes, la identidad del entrevistado no será divulgada, el entrevistador asignado será quien conozca el nombre. Si la información de este estudio necesita ser publicada, su nombre no será usado. Las respuestas e información proporcionada serán guardadas en una computadora, y solo el investigador tendrá acceso a ellas.

**Su participación:**

Participar en esta entrevista es voluntario. Quiere decir que no es obligatorio ser parte de este estudio. Su decisión para participar no afectará sus notas en clases. Si es parte de esta investigación, nada de lo que diga será usado para influir en la nota de su promedio de Francés Intensivo I, si en algún punto de la entrevista ya no desea participar, puede decir a su entrevistador. No hay una retribución económica por participar en esta entrevista, si tiene preguntas sobre este estudio puede contactar a: Francisco Ernesto Soto Monteagudo con el teléfono: [REDACTED], por correo electrónico: [REDACTED]

**Declaración del investigador:**

He explicado completamente la finalidad de esta entrevista al estudiante en cuestión, he hecho de su conocimiento la entrevista y he respondido las preguntas hechas por el estudiante. De ser necesario, he explicado términos que no hayan sido fáciles de comprender de forma verbal.

Firma del investigador: \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio de 2024

**Consentimiento del Estudiante:**

He leído la información proporcionada en esta hoja de consentimiento. Todas mis preguntas fueron contestadas satisfactoriamente. Yo, voluntariamente estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Su firma: \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio de 2024



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**  
**Consentimiento Informado**

**Nombre del la investigación:**

Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024.

Investigador: **Evelyn Yasmin Martínez Bonilla**

Teléfono: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

**Institución:**

La Universidad de El Salvador ha dado su aprobación para esta investigación. Para información sobre sus derechos como sujeto de estudio, contactar: [REDACTED]

**Introducción**

Has sido invitado a considerar participar en esta entrevista. En ella se evaluarán las Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024. Responder a cada ítem con el conocimiento y vocabulario adquirido en el idioma francés durante el ciclo I - 2024. La decisión de participar en esta entrevista es suya. Si decide participar, por favor firmar y poner la fecha al final de esta nota de consentimiento.

**Explicación del estudio:**

Se buscan las estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024, para analizar las diversas técnicas de aprendizaje que afectan el desarrollo del vocabulario en los estudiantes de primer año. A través de una evaluación detallada de las metodologías empleadas durante el ciclo I - 2024, se busca determinar cuáles estrategias son más efectivas para mejorar la adquisición y retención del vocabulario en el contexto de un curso intensivo I del idioma francés. La investigación considera las respuestas de los estudiantes, basándose en el conocimiento y vocabulario adquirido en dicho periodo, para ofrecer recomendaciones pedagógicas específicas que optimicen el proceso de aprendizaje en futuros ciclos académicos. A partir de los 140 estudiantes que contestaron el cuestionario, usted es uno de los seleccionados para apoyar esta investigación, respondiendo a las preguntas que se encuentran en la entrevista, que se completara con sus respuestas lo cual tomará alrededor de 20 minutos, la entrevista será grabada con su consentimiento para poder transcribir y analizar la información compartida.

**Confidencialidad:**

Toda la información recolectada será confidencial y no será usada a favor de los docentes, la identidad del entrevistado no será divulgada, el entrevistador asignado será quien conozca el nombre. Si la información de este estudio necesita ser publicada, su nombre no será usado. Las respuestas e información proporcionada serán guardadas en una computadora, y solo el investigador tendrá acceso a ellas.

**Su participación:**

Participar en esta entrevista es voluntario. Quiere decir que no es obligatorio ser parte de este estudio. Su decisión para participar no afectará sus notas en clases. Si es parte de esta investigación, nada de lo que diga será usado para influir en la nota de su promedio de Francés Intensivo I, si en algún punto de la entrevista ya no desea participar, puede decir a su entrevistador. No hay una retribución económica por participar en esta entrevista, si tiene preguntas sobre este estudio puede contactar a: Evelyn Yasmin Martínez Bonilla con el teléfono: [REDACTED], por correo electrónico: [REDACTED]

**Declaración del investigador:**

He explicado completamente la finalidad de esta entrevista al estudiante en cuestión, he hecho de su conocimiento la entrevista y he respondido las preguntas hechas por el estudiante. De ser necesario, he explicado términos que no hayan sido fáciles de comprender de forma verbal.

Firma del investigador: \_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio de 2024

**Consentimiento del Estudiante:**

He leído la información proporcionada en esta hoja de consentimiento. Todas mis preguntas fueron contestadas satisfactoriamente. Yo, voluntariamente estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Su firma: \_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio de 2024



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**  
**Consentimiento Informado**

**Nombre del la investigación:**

Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024.

Investigador: **Evelyn Yasmin Martinez Bonilla** Teléfono: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

**Institución:**

La Universidad de El Salvador ha dado su aprobación para esta investigación. Para información sobre sus derechos como sujeto de estudio, contactar: [REDACTED]

**Introducción**

Has sido invitado a considerar participar en esta entrevista. En ella se evaluarán las Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024. Responder a cada ítem con el conocimiento y vocabulario adquirido en el idioma francés durante el ciclo I - 2024. La decisión de participar en esta entrevista es suya. Si decide participar, por favor firmar y poner la fecha al final de esta nota de consentimiento.

**Explicación del estudio:**

Se buscan las estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024, para analizar las diversas técnicas de aprendizaje que afectan el desarrollo del vocabulario en los estudiantes de primer año. A través de una evaluación detallada de las metodologías empleadas durante el ciclo I - 2024, se busca determinar cuáles estrategias son más efectivas para mejorar la adquisición y retención del vocabulario en el contexto de un curso intensivo I del idioma francés. La investigación considera las respuestas de los estudiantes, basándose en el conocimiento y vocabulario adquirido en dicho periodo, para ofrecer recomendaciones pedagógicas específicas que optimicen el proceso de aprendizaje en futuros ciclos académicos. A partir de los 140 estudiantes que contestaron el cuestionario, usted es uno de los seleccionados para apoyar esta investigación, respondiendo a las preguntas que se encuentran en la entrevista, que se completara con sus respuestas lo cual tomará alrededor de 20 minutos, la entrevista será grabada con su consentimiento para poder transcribir y analizar la información compartida.

**Confidencialidad:**

Toda la información recolectada será confidencial y no será usada a favor de los docentes, la identidad del entrevistado no será divulgada, el entrevistador asignado será quien conozca el nombre. Si la información de este estudio necesita ser publicada, su nombre no será usado. Las respuestas e información proporcionada serán guardadas en una computadora, y solo el investigador tendrá acceso a ellas.

**Su participación:**

Participar en esta entrevista es voluntario. Quiere decir que no es obligatorio ser parte de este estudio. Su decisión para participar no afectará sus notas en clases. Si es parte de esta investigación, nada de lo que diga será usado para influir en la nota de su promedio de Francés Intensivo I, si en algún punto de la entrevista ya no desea participar, puede decir a su entrevistador. No hay una retribución económica por participar en esta entrevista, si tiene preguntas sobre este estudio puede contactar a: Evelyn Yasmin Martinez Bonilla con el teléfono: [REDACTED], por correo electrónico: [REDACTED]

**Declaración del investigador:**

He explicado completamente la finalidad de esta entrevista al estudiante en cuestión, he hecho de su conocimiento la entrevista y he respondido las preguntas hechas por el estudiante. De ser necesario, he explicado términos que no hayan sido fáciles de comprender de forma verbal.

Firma del investigador: \_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio de 2024

**Consentimiento del Estudiante:**

He leído la información proporcionada en esta hoja de consentimiento. Todas mis preguntas fueron contestadas satisfactoriamente. Yo, voluntariamente estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Su firma: \_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**  
**Consentimiento Informado**

**Nombre del la investigación:**

Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024.

Investigador: **Evelyn Yasmin Martínez Bonilla**

Teléfono: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

**Institución:**

La Universidad de El Salvador ha dado su aprobación para esta investigación. Para información sobre sus derechos como sujeto de estudio, contactar: [REDACTED]

**Introducción**

Has sido invitado a considerar participar en esta entrevista. En ella se evaluarán las Estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024. Responder a cada ítem con el conocimiento y vocabulario adquirido en el idioma francés durante el ciclo I - 2024. La decisión de participar en esta entrevista es suya. Si decide participar, por favor firmar y poner la fecha al final de esta nota de consentimiento.

**Explicación del estudio:**

Se buscan las estrategias Metodológicas que inciden en el Aprendizaje de Vocabulario en los Estudiantes de Francés Intensivo I del primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Facultad Multidisciplinaria Oriental, 2024, para analizar las diversas técnicas de aprendizaje que afectan el desarrollo del vocabulario en los estudiantes de primer año. A través de una evaluación detallada de las metodologías empleadas durante el ciclo I - 2024, se busca determinar cuáles estrategias son más efectivas para mejorar la adquisición y retención del vocabulario en el contexto de un curso intensivo I del idioma francés. La investigación considera las respuestas de los estudiantes, basándose en el conocimiento y vocabulario adquirido en dicho periodo, para ofrecer recomendaciones pedagógicas específicas que optimicen el proceso de aprendizaje en futuros ciclos académicos. A partir de los 140 estudiantes que contestaron el cuestionario, usted es uno de los seleccionados para apoyar esta investigación, respondiendo a las preguntas que se encuentran en la entrevista, que se completara con sus respuestas lo cual tomará alrededor de 20 minutos, la entrevista será grabada con su consentimiento para poder transcribir y analizar la información compartida.

**Confidencialidad:**

Toda la información recolectada será confidencial y no será usada a favor de los docentes, la identidad del entrevistado no será divulgada, el entrevistador asignado será quien conozca el nombre. Si la información de este estudio necesita ser publicada, su nombre no será usado. Las respuestas e información proporcionada serán guardadas en una computadora, y solo el investigador tendrá acceso a ellas.

**Su participación:**

Participar en esta entrevista es voluntario. Quiere decir que no es obligatorio ser parte de este estudio. Su decisión para participar no afectará sus notas en clases. Si es parte de esta investigación, nada de lo que diga será usado para influir en la nota de su promedio de Francés Intensivo I, si en algún punto de la entrevista ya no desea participar, puede decir a su entrevistador. No hay una retribución económica por participar en esta entrevista, si tiene preguntas sobre este estudio puede contactar a: Evelyn Yasmin Martínez Bonilla con el teléfono: [REDACTED], por correo electrónico: [REDACTED]

**Declaración del investigador:**

He explicado completamente la finalidad de esta entrevista al estudiante en cuestión, he hecho de su conocimiento la entrevista y he respondido las preguntas hechas por el estudiante. De ser necesario, he explicado términos que no hayan sido fáciles de comprender de forma verbal.

Firma del investigador: \_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio de 2024

**Consentimiento del Estudiante:**

He leído la información proporcionada en esta hoja de consentimiento. Todas mis preguntas fueron contestadas satisfactoriamente. Yo, voluntariamente estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Su firma: \_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_ Fecha: 11 de julio



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**

**Cuestionario auto diligenciado para estudiantes**

**Tema:** ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO EN LOS ESTUDIANTES DE FRANCÉS INTENSIVO I DEL PRIMER AÑO DE LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS: ESPECIALIDAD EN FRANCÉS E INGLÉS, FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL, 2024

**Objetivo general:** Investigar las estrategias metodológicas que inciden en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de Francés Intensivo I de primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés de la Facultad Multidisciplinaria Oriental.

## SECCIÓN 1

*Indicación: responder a todos los ítem de la forma más acertada posible*

### *A. Amplitud del vocabulario*

1. Escribe dos palabras similares de: “commencer” en francés:

---

2. Escribe en francés la palabra “siempre”:

---

3. Traduce la siguiente frase al español: “J'ai acheté une nouvelle voiture l'année dernière”.

---

4. ¿Cuáles son las palabras *equivalentes* para “escribir” en francés?

---

5. Escribe el opuesto de la palabra “heureux” en francés:

---

6. Traduce al francés la siguiente oración: “Yo fui a la playa en vacaciones”.

---

7. ¿Cómo se escribe en francés: “Mi hermana visitó a mis abuelos el fin de semana”?

---

8. Escribe 12 palabras relacionadas al tema: “La famille”.

---

*B. Uso gramaticalmente correcto de las palabras*

9. Selecciona la oración correcta en los siguientes grupos de palabras:

- a. L'oiseau chante dans un arbre.
- b. Oiseau dans un chante arbre le.
- c. Le change un arbre dans oiseau.
- d. Le oiseau chante dans un arbre.

10. Escribe el sujeto y el verbo de la siguiente oración: “Les enfants jouent au football”.

Sujeto: \_\_\_\_\_

Verbo: \_\_\_\_\_

11. Selecciona el artículo correcto (un, une, le, l', des) para completar la oración: “J'aime \_\_\_\_\_ pommes”.

- a. J'aime un pommes.
- b. J'aime une pommes.
- c. J'aime le pommes.
- d. J'aime des pommes.

12. Seleccione la opción correcta para corregir la siguiente oración: “J'ai allé au cinéma hier soir avec mes amis”.

- a. J'ai allée au cinéma hier soir avec mes amis.
- b. Je suis allé au cinéma hier soir avec mes amis.
- c. J'a allées au cinéma hier soir avec mes amis.
- d. Je suis allés au cinéma hier soir avec mes amis.

13. Seleccione la oración con los adjetivos posesivos correctos: \_\_\_\_\_ livre et \_\_\_\_\_ stylos sont sur \_\_\_\_\_ table

- a. Mes livre et mes stylos sont sur mon table.
- b. Mon livre et mes stylos sont sur ma table.
- c. Mon livre et mes stylos sont sur mon table.
- d. Mon livre et mon stylos sont sur ma table.

14. Traduzca la siguiente oración en forma negativa al francés: “Ya no iré al cine mañana”.

---

*C. Uso contextualmente correcto de las palabras*

15. Utilizar la palabra “fatigué” en una oración completa:

---

16. Seleccione el significado de “fin” basándose en los siguientes contextos: “La fin du film” y “Il est fin”.

- a. La même signification
- b. C’est fini. | De qualité
- c. De qualité | C’est fini.

17. Seleccione la palabra adecuada para completar esta frase basándose en el contexto: “Après avoir couru un marathon, j’étais \_\_\_\_\_ (épuisé/excité)”.

18. Seleccione una situación en la que la oración “Je vais” se utiliza con el artículo adecuado.

- a. Je vais au cinéma.
- b. Je vais l’Université.
- c. Je vais ma chambre.
- d. Je vais ma maison.

19. Utiliza la palabra “dans” en una oración en francés:

---

20. Seleccione el significado correspondiente a las palabras “sur” y “sûr”:

- a. préposition | adjectif
- b. nom | adjectif
- c. adjectif | verbe

## SECCIÓN 2

*Indicación:* Selecciona las tres actividades que más utilizaste para aprender vocabulario en la materia de Francés Intensivo I:

- Estudié en grupo con mis compañeros.

- Practiqué las nuevas palabras fuera del aula.
- Vi vídeos o escuché canciones para aprender nuevas palabras.
- Escribí el vocabulario en el cuaderno.
- Traté de adivinar el significado de las palabras según el contexto.
- Me gustaba leer publicaciones en internet o libros.
- Practiqué las nuevas palabras hablando con mis compañeros en situaciones que inventamos.
- Utilicé activamente el francés para comunicarme en la vida cotidiana.
- Organicé las palabras por temas.
- Hice diagramas o mapas mentales con las palabras.
- Utilicé tarjetas o flashcards para memorizar las palabras.
- Completé ejercicios en los que tuve que elegir la palabra correcta para formar oraciones.
- Utilicé aplicaciones en el navegador o en el teléfono para practicar vocabulario.
- Aprendí frases completas para usarlas después.
- Otros: \_\_\_\_\_



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**

**Guía de entrevista para estudiantes**

**Tema:** ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO EN LOS ESTUDIANTES DE FRANCÉS INTENSIVO I DEL PRIMER AÑO DE LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS: ESPECIALIDAD EN FRANCÉS E INGLÉS, FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL, 2024

**Objetivo general:** Investigar las estrategias metodológicas que inciden en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de Francés Intensivo I de primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés de la Facultad Multidisciplinaria Oriental.

*Indicaciones:*

***A - Aprendizaje colaborativo***

1. ¿Participas en grupos de estudio para aprender vocabulario? Si es así, ¿cómo crees que te ayuda a aprender vocabulario?
2. ¿Con qué frecuencia practicas el vocabulario que vas aprendiendo en francés fuera de clase con tus compañeros u otras personas?

***B - Formas de las palabras***

3. ¿Utilizas cuadernos o ejercicios de vocabulario para estudiar palabras francesas por tu cuenta? En caso afirmativo, ¿cómo los utilizas?
4. ¿Has probado a utilizar flashcards o aplicaciones de flashcards con repasos regulares para aprender vocabulario? ¿Cuál ha sido tu experiencia?

5. ¿Utilizas alguna aplicación web o móvil para estudiar y practicar vocabulario en francés con vídeos, audios, o ejercicios? De ser así, ¿cuáles y cómo las utilizas?
6. ¿Qué recursos multimedia como música, películas o vídeos usas para aprender vocabulario en contexto? ¿Cómo lo haces?

### ***C - Significado de las palabras***

7. ¿Has probado utilizar mapas de palabras para aprender palabras de vocabulario relacionadas? ¿Te ha resultado eficaz?
8. ¿Aprender vocabulario en francés utilizando listados (palabras sobre comida, sobre viajes, sobre cultura, sobre turismo)? ¿Te ayuda a recordar las palabras?
9. ¿Practicas escribir oraciones en francés con una combinación correcta? En caso afirmativo, explica cómo influye en la mejora de tu aprendizaje.
10. Cuando escuchas o lees algo en francés, ¿tratas de adivinar el significado de palabras nuevas a partir del contexto? Explica.

### ***D - Uso de las palabras***

11. ¿Lees en francés libros ¿cuáles?, artículos ¿cuáles?, revistas ¿cuáles?, contenidos en línea ¿cuáles?, etc.? En caso afirmativo, ¿crees que aumenta tu vocabulario?
12. Además de palabras individuales, ¿qué actividades haces para adquirir frases comunes, expresiones y oraciones para ampliar tu vocabulario? Explica.
13. ¿En qué actividades utilizas los juegos de roles en el idioma francés para practicar el vocabulario?
14. ¿Qué tareas o actividades del mundo real realizas para practicar la aplicación de tus conocimientos de vocabulario en francés (diario, glosarios, blogs, escritura, expresión oral, etc.)?



**Universidad de El Salvador**  
**Facultad Multidisciplinaria Oriental**  
**Escuela de Posgrado**  
**Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior**

**Guía de entrevista para docentes**

**Tema:** ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO EN LOS ESTUDIANTES DE FRANCÉS INTENSIVO I DEL PRIMER AÑO DE LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS: ESPECIALIDAD EN FRANCÉS E INGLÉS, FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL, 2024

**Objetivo general:** Investigar las estrategias metodológicas que inciden en el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de Francés Intensivo I de primer año de Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés de la Facultad Multidisciplinaria Oriental.

**Indicaciones:**

1. Por favor, responda a las preguntas de manera clara y detallada, proporcionando ejemplos concretos de las estrategias que utiliza en sus clases de Francés.
2. Si alguna pregunta no le resulta clara o necesita alguna aclaración, no dude en solicitar una explicación adicional.
3. La entrevista se grabará para facilitar el análisis posterior de la información. Si tiene alguna objeción con respecto a la grabación, por favor, háganoslo saber antes de comenzar.
4. La entrevista tendrá una duración aproximada de 30 minutos, pero si necesita más tiempo para responder a las preguntas, no dude en tomarlo.
5. Al finalizar la entrevista, tendrá la oportunidad de hacer cualquier comentario adicional o plantear alguna pregunta que pueda tener.

**A- Aprendizaje colaborativo**

¿De qué otra manera utiliza el aprendizaje colaborativo para enseñar vocabulario en sus clases de Francés?

*Juegos de vocabulario*

¿Podría describir los juegos de vocabulario que utiliza en clase para implicar a los alumnos en el trabajo en grupo y fomentar el aprendizaje de vocabulario?

*Discusiones en clase*

¿Cómo facilita las discusiones en clase para reforzar la adquisición de vocabulario?

*Narración de experiencias*

¿Usa de algún modo la narración de eventos para que el aprendizaje de vocabulario resulte más atractivo y memorable?

**B- Forma de las palabras**

¿Qué otras estrategias utiliza para enseñar la forma de las palabras en sus clases de Francés?

*Fichas para completar espacios en blanco*

¿Podría explicar el proceso de utilización de fichas para completar espacios en blanco como actividad individual para el aprendizaje de vocabulario?

*Ejercicios de transformación de frases*

¿Podría explicar cómo utiliza las estrategias de transformación de frases para reforzar la comprensión de las combinaciones de palabras?

*Listas de frecuencias*

¿Cómo incorpora las listas de frecuencias en su enseñanza para priorizar el vocabulario más utilizado?

*Composiciones escritas*

¿Cómo incorpora composiciones escritas para reforzar los conocimientos de vocabulario de los alumnos?

**C- Significado de las palabras**

¿Qué otras estrategias emplea para enseñar el significado de las palabras en sus clases de Francés?

*Mapas semánticos*

¿Podría describir cómo utiliza los mapas semánticos para enseñar la ampliación del vocabulario y fomentar la comprensión de las relaciones entre palabras?

*Enseñanza de conjuntos léxicos*

¿Qué estrategias emplea para enseñar conjuntos lexicales y aprender palabras relacionadas?

*Ejercicios de comprensión oral*

¿Qué tipos de ejercicios utiliza para la comprensión oral del vocabulario?

**D- Uso de las palabras**

¿Qué otras estrategias utiliza para enseñar el uso de las palabras en sus clases de Francés?

*Ejercicios de expresiones fijas*

¿Qué estrategias utiliza para enseñar expresiones fijas para comprender su significado y uso?

*Aprendizaje basado en tareas*

¿Podría describir cómo implementa actividades de aprendizaje basadas en tareas para enseñar vocabulario en contexto?

*Enseñanza situacional*

¿Qué actividades utiliza en la enseñanza situacional de la lengua para comprender el uso del vocabulario en situaciones apropiadas?

*Actividades de inmersión lingüística*

¿Qué estrategias de inmersión lingüística utiliza para exponer a los alumnos a un uso auténtico del vocabulario?

**Acuerdos de la Junta Directiva de contratación de los docentes para la Unidad Valorativa****Francés Intensivo I**

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**  
**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL**  
**SECRETARÍA**

LUGAR Y FECHA : San Miguel, 20 de Febrero de 2024.  
 RAMO : Ministerio de Educación  
 DEPENDENCIA : UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
 Facultad Multidisciplinaria Oriental

TIPO DE ACUERDO : Dictamen No. 22-F del Comité Técnico Asesor, relacionado a Formato C-1 (Carga laboral personal de planta) y Formato C-2 (Carga laboral personal eventual), correspondiente al Ciclo I-2024, del Departamento de Ciencias y Humanidades.

No. DE ACUERDO : 14-2023-2025-V-18(29)

LA JUNTA DIRECTIVA DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR, para su conocimiento y efectos legales consiguientes, transcribe Acuerdo emitido en Sesión Extraordinaria Número Catorce de Junta Directiva, periodo 2023-2025, celebrada el día Veinte de Febrero de Dos Mil Veinticuatro, Punto de Acta V-18), Asuntos Académicos, el cual literalmente dice:

**29) Solicitud de Contratación por Servicios Personales de Carácter Eventual del Lic. Francisco Ernesto Soto Monteagudo.**

La Junta Directiva de la Facultad Multidisciplinaria con fundamento en los Art. 35 y 36 literal a), del Reglamento General de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador, por unanimidad de votos de los miembros presentes (5); ACUERDA:

Contratar retroactivamente por Servicios Personales de Carácter Eventual a Tiempo Completo, al Lic. Francisco Ernesto Soto Monteagudo, para desarrollar Actividades Académicas en el Ciclo I-2024, en la Sección de Idiomas, del Departamento de Ciencias y Humanidades, según detalle:

NOMBRE	PERÍODO DE CONTRATACIÓN	CARGO	HORARIO	SALARIO MENSUAL
LIC. FRANCISCO ERNESTO SOTO MONTEAGUDO.	DEL 19-02-2024 AL 30-06-2024	DOCENTE UNIVERSITARIO PARA ATENDER LAS ASIGNATURAS: -Francés Intensivo I (Grupo 02) (8UV) -Expresión Oral en Francés (Grupo 01) (4UV) -Lectura y Conversación en Inglés II (Grupo 01) (4UV)	DE LU. A VI. DE 7:00 A.M. 2:00 P.M. SA. DE 7:00 A 12:00 M	\$ 1,431.82

Fuente de Financiamiento: Fondo General.

Atentamente,

**"HACIA LA LIBERTAD POR LA CULTURA"**

**LIC. CARLOS DE JESÚS SANCHEZ**  
**SECRETARIO**



Elab. M.G.V. de A.



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**  
**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL**  
**SECRETARÍA**

LUGAR Y FECHA : San Miguel, 20 de Febrero de 2024.  
 RAMO : Ministerio de Educación  
 DEPENDENCIA : UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
 Facultad Multidisciplinaria Oriental

TIPO DE ACUERDO : Dictamen No. 22-F del Comité Técnico Asesor, relacionado a Formato C-1 (Carga laboral personal de planta) y Formato C-2 (Carga laboral personal eventual), correspondiente al Ciclo I-2024, del Departamento de Ciencias y Humanidades.

No. DE ACUERDO : 14-2023-2025-V-18(20)  
 LA JUNTA DIRECTIVA DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR, para su conocimiento y efectos legales consiguientes, transcribe Acuerdo emitido en Sesión Extraordinaria Número Catorce de Junta Directiva, periodo 2023-2025, celebrada el día Veinte de Febrero de Dos Mil Veinticuatro, Punto de Acta V-18), Asuntos Académicos, el cual literalmente dice:

**20) Solicitud de Contratación por Servicios Personales de Carácter Eventual de la Licda. Evelyn Yasmín Martínez Bonilla.**

La Junta Directiva de la Facultad Multidisciplinaria con fundamento en los Art. 35 y 36 literal a), del Reglamento General de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador, por unanimidad de votos de los miembros presentes (5); ACUERDA:

Contratar retroactivamente por Servicios Personales de Carácter Eventual a Tiempo Completo, a la Licda. Evelyn Yasmín Martínez Bonilla, para desarrollar Actividades Académicas en el Ciclo I-2024, en la Sección de Idiomas, del Departamento de Ciencias y Humanidades, según detalle:

NOMBRE	PERIODO DE CONTRATACIÓN	CARGO	HORARIO	SALARIO MENSUAL
LICDA. EVELYN YASMÍN MARTÍNEZ BONILLA.	DEL 19-02-2024 AL 30-06-2024	DOCENTE UNIVERSITARIO PARA ATENDER LAS ASIGNATURAS: - Francés Intensivo I (Grupo 01) (8 UV) - El Francés y El Comercio (Grupo 01) (4 UV) - El Francés y la Traducción (Grupo 01) (4 UV)	DE LU. A VI. DE 7:00 A.M. A 3:00 PM.	\$ 1,431.82

Fuente de Financiamiento: Fondo General.

Atentamente,

**"HACIA LA LIBERTAD POR LA CULTURA"**

  
**LIC. CARLOS DE JESÚS SÁNCHEZ**  
**SECRETARIO**



***Sistematización entrevistas estudiantes***

A01 - Sergio	Nivel alto de aprendizaje de vocabulario
A02 - Oscar	Nivel alto de aprendizaje de vocabulario
B01 - Cristian	Nivel medio de aprendizaje de vocabulario
B02 - Brannia	Nivel medio de aprendizaje de vocabulario
C01 - Sofia	Nivel bajo de aprendizaje de vocabulario
C02 - Wilber	Nivel bajo de aprendizaje de vocabulario

**Tabla 11.***Sistematización de las entrevistas a estudiantes*

<b>Estrategia 1: Grupos de estudio</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
”Utilizo la estrategia de grupos de estudio de manera regular. Después de cada clase o charla, se organiza con tres o cuatro compañeros para practicar vocabulario” ”El enfoque de estos grupos está en palabras simples,	”...tengo una opinión positiva sobre la participación en grupos de estudio, aunque mi grupo fuera pequeño. A pesar de ser solo tres personas, aprendí bastante gracias a la diversidad de perspectivas y conocimientos que	”No utilizo grupos de estudio como estrategia para aprender vocabulario” ”Para ser sincero, no para que ponen un grupo de estudio para tener vocabulario, pues yo aplico métodos solitarios que me	”nunca he participado en grupos de estudio, creo que mi estilo de aprendizaje de idiomas es muy personal. Prefiero practicar vocabulario de forma individual” ”mi manera de memorizar o aprender un idioma	”No utilizo los grupos de estudio como estrategia para aprender vocabulario. Todo mi aprendizaje lo realiza de manera individual en el hogar” ”reconozco la importancia de los grupos de estudio, ya	”Lo único que trato de hacer para practicar, es con mis compañeros, me hacen una pregunta en español, yo trato la manera de responderles en francés, se que cuesta pero la idea es tratar de hablarlo”

<p>como saludos básicos y vocabulario relacionado con el pasado compuesto. También trabajamos en la pronunciación de sonidos específicos, como la “r” y la diferenciación entre “e” y “u”. Estos grupos son fundamentales para asimilar el vocabulario y aplicarlo en su vida diaria, lo que ayuda a evitar el olvido con el tiempo”</p> <p>”los grupos de estudio ayudan a superar el miedo a participar en clase ya que, en el aula, el temor a las burlas de los compañeros puede inhibir la participación, incluso cuando existen dudas. Los grupos de estudio brindan un ambiente de confianza donde</p>	<p>cada miembro aportaba”</p>	<p>sirven a mí”</p> <p>”no me veo como una necesidad de estar en grupos de estudio”</p>	<p>es más autodidacta”</p> <p>”Cuando estoy con otras personas, tiendo a distraerme y no puedo concentrarme del todo en lo que estoy estudiando”</p>	<p>que considero que al reunirse con personas que conocen el mismo idioma, se pueden compartir nuevos conocimientos entre todos”</p>	
---	-------------------------------	---	--	--	--

se puede practicar el idioma sin miedo al juicio”					
<b>Estrategia 2: Uso del idioma fuera del aula</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
”Lo utilizo principalmente cuando alguien más me pregunta sobre el idioma francés”	”practico frecuentemente fuera del aula con sus compañeros de carrera. Esto es beneficioso porque pueden hablar sobre diversos temas y ayudarse mutuamente a buscar palabras, significados y estructuras que les permitan formar oraciones” ”esta práctica nos permite complementar su aprendizaje y retener mejor la información y el vocabulario” ”aunque empecemos con lo básico, la investigación nos ayuda a ampliar nuestro	”tengo amigos fuera de la Universidad que son muy curiosos y siempre le preguntan palabras en francés. Él les dice algunas palabras, especialmente las que aprende día a día” ”cuando comparto estas palabras con mis amigos, les digo lo que significan y cómo se pueden usar”	”la importancia de la práctica continua fuera del aula para consolidar el vocabulario nuevo” ”Trato de practicar el vocabulario nuevo todos los días” ”utilizo diferentes medios como interacciones con amigos, mensajes de texto y conversaciones en persona cuando es posible” ”considero especialmente valiosa la práctica oral, ya que me permite trabajar en su pronunciación además de la comprensión de las palabras”	”sí practico vocabulario fuera del aula. A veces, cuando conversaba con mis amigos en WhatsApp, practicaba escribiendo oraciones sencillas en francés y luego les explicaba su significado”	”Practico la estrategia fuera del aula, principalmente de forma individual”. “Cuando tengo tiempo, trato de hablarme a mí mismo en francés, traduciendo mentalmente al español”.

	conocimiento del idioma”				
<b>Estrategia 3: Cuadernos de vocabulario</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
<p>”ha sido una constante a lo largo del primer ciclo. He mantenido un cuaderno similar a un diccionario, como parte de una actividad asignada por el docente”</p> <p>”Para recordar la pronunciación y significado de ciertas palabras en español, es útil contar con un diccionario propio”</p> <p>”permite consultar rápidamente la pronunciación, significado y uso de las palabras”</p> <p>”es de gran ayuda, especialmente con palabras que son difíciles de comprender o que suenan similares a otras. Al escribirlas,</p>	<p>”generalmente utilizo ejercicios que busco para estudiar las estructuras y palabras en diferentes contextos”</p> <p>”tengo un cuaderno donde anoto palabras nuevas y sus significados”</p> <p>”esto me ayuda a descubrir cómo utilizar esas palabras y mejorar mi gramática y memoria”</p>	<p>”utilizo el cuaderno de vocabulario para resolver ejercicios de vocabulario, lo cual le ayuda a comprender cómo se utiliza cada palabra en una oración y en qué tiempo verbal debe emplearse”</p> <p>”cuando un vocabulario específico visto en clase me resulta difícil, me enfoco en hacer ejercicios exclusivamente con ese vocabulario para reforzar mi aprendizaje”</p> <p>”Para mí es muy útil, pero a la vez lo del cuaderno también. muy útil”.</p>	<p>”mantengo un cuaderno específico para vocabulario nuevo y lo organizo en secciones. Para cada entrada, registro tres elementos clave: la escritura en francés, la pronunciación y el significado”</p>	<p>”utilizo cuadernos de vocabulario como una estrategia para aprender vocabulario nuevo. Me enfoco en el vocabulario que encuentra en sus tareas y prácticas universitarias. Mantengo un cuaderno tipo diario donde registra las palabras desconocidas junto con su significado en español”</p>	<p>”Si, a veces no las escribo pero las formuló en mi cabeza y si alguna palabra que quiero utilizar para formar la oración, la busco en mi diccionario”.</p>

<p>te acuerdas de cómo se escriben, dónde va una tilde, o si llevan alguna particularidad”        ”permite recordar detalles importantes de la ortografía, lo que facilita la escritura y evita bloqueos mentales durante exámenes o actividades”</p>					
<b>Estrategia 4: Flashcards</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
<p>”servían como recordatorio de pronunciación y vocabulario”        ”Esos apuntes, esos afiches, esas notitas que uno tiene realmente le ayudan a la hora de que uno dice 'se me olvidaba esto', 'no sé cómo se pronuncia’”        ”permitía reforzar su aprendizaje y comprender mejor el idioma,</p>	<p>”no he utilizado tarjetas de estudio hasta el momento, pero comprendo su funcionamiento como notas que facilitan la ampliación del vocabulario”        ”he observado aplicaciones relacionadas que ofrecen recursos como artículos, noticias, vídeos y podcasts”</p>	<p>”no he utilizado flashcards personalmente, aunque he observado a muchas personas empleando esta estrategia”        ”creo que debería intentarlo alguna vez”</p>	<p>”estas tarjetas incluyen el vocabulario que nos enseñan, organizado por temas como familia o situaciones cotidianas”        ”las aplicaciones que utilizo son muy efectivas para consumir vocabulario, ya que incluyen ejercicios de escritura, pronunciación y comprensión</p>	<p>”no utilizo flashcards como estrategia para aprender vocabulario. En cambio, a veces observo imágenes que incluyeran frases, mensajes o textos breves en francés”</p>	<p>”No utilizo Flashcards”.</p>

especialmente en situaciones como actividades o trabajos en grupo donde podía experimentar dificultades”	”A pesar de no haberlas empleado previamente, podrían ser de gran utilidad en el futuro y tiene la intención de probarlas”		auditiva”		
<b>Estrategia 5: Listas de palabras temáticas</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
”No he utilizados listas de palabras temáticas”	”esta técnica me permite comprender sus significados y compararlas con el español” ”los listados me ayudaban a ampliar su vocabulario y a practicar la estructuración de frases y oraciones” ”he anotado palabras relacionadas con comidas, viajes y aspectos culturales resaltando la importancia de estos temas para conocer mejor el idioma y la cultura”	”solo empleo esta técnica con vocabulario sencillo, específicamente con palabras que se usan en el día a día. Leo estos listados y, de esta manera, voy aprendiendo el vocabulario” ”el propósito de usar esta estrategia es estar preparado para responder preguntas y saber qué decir en diferentes situaciones” ”esto me ayuda a determinar qué palabras puede utilizar y cuáles no, dependiendo del	”clasificar el vocabulario por temas le ayuda a estudiarlo de manera más efectiva” ”posteriormente me esfuerzo por repetir y utilizar esas palabras en su vida cotidiana con el objetivo de familiarizarse más con el idioma”	”Si hago un listado de 20 palabras, no se me quedan todas al estudiarlas, sino la mitad” ”Con el tiempo, al seguir leyendo, se me van quedando, pero no es instantáneo” ”he utilizado listados de vocabulario sobre diversos temas como estrategia de aprendizaje”	”las listas de palabras temáticas son efectivas para el aprendizaje rápido de vocabulario, especialmente cuando se enfocan en temas cotidianos como la comida o los viajes” ”las palabras relacionadas con la comida diaria o los viajes son más efectivas para aprender rápidamente porque son términos que utilizamos con frecuencia”

		contexto en el que se encuentre al usar el idioma”			
<b>Estrategia 6: Mapas de palabras</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
”utilizaba un cuaderno aparte, como una libreta pequeña, donde organizaba diagramas sobre temas centrales importantes. Estos temas incluían saludos, respuestas a expresiones negativas o positivas, negaciones, y cómo pedir ayuda o direcciones en francés” ”Realmente, los diagramas te ayudan bastante porque tienes todo muy organizado. No te pierdes, ya que hay un tema central que te guía a los subtemas o áreas que	”los mapas de palabras me han sido bastante eficaces” ”estos mapas, al agrupar palabras relacionadas, me han ayudado a ampliar mi vocabulario, especialmente en áreas como los verbos de movimiento, preposiciones y pronombres” ”el hecho de que estén organizados y decorados facilita la memorización”	”nunca había tenido contacto con mapas de palabras. Personalmente nunca había utilizado ese método. Además, no conozco a nadie que lo hiciera” ”Aunque me parece una gran idea, pero no sabría decir si es eficaz o no”.	”Yo no utilizo mapas de palabras porque considero que, para mí, es más adecuado enlistar el vocabulario por temas. En lugar de crear mapas donde una palabra se relaciona con muchas otras, prefiero hacer listas más simples. Al menos en mi caso, me resulta mucho más fácil comprender y aprender el vocabulario cuando está organizado en listas temáticas”	”No he utilizado los mapas de palabras”	”No he utilizado mapas de palabras para aprender vocabulario, pero podría considerarlos en el futuro”.

tienes escritos ahí”					
<b>Estrategia 7: Ejercicios de colocación</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
<p>”Uno piensa que el orden es simple, pero hay ciertas particularidades en la sintaxis que te hacen cambiar la oración”</p> <p>”existe la importancia de la sintaxis para garantizar que la oración tenga sentido, independientemente de lo seguro que uno esté de la ortografía o el vocabulario”</p> <p>”si las palabras no siguen un orden necesario, pueden significar algo erróneo o diferente a lo que realmente se pide”</p>	<p>”practico la escritura de oraciones con el vocabulario que ya tiene, lo cual me ha sido muy útil para mejorar las estructuras y fórmulas en francés”</p> <p>”al escribir oraciones, desarrollo más mi habilidad para colocar las palabras en el contexto adecuado, lo que es crucial en francés”</p> <p>”esta práctica también mejora mi pronunciación y fluidez en el idioma”</p>	<p>”utilizo ejercicios de colocación para aprender vocabulario, específicamente enfocándose en escribir oraciones con una comunicación correcta. Intento no mezclar diferentes tipos de frases mientras está en el proceso de aprendizaje”</p> <p>”Trato de no mezclar otros tiempos porque me confundo a mí mismo y luego puedo salir con otra cosa que pues otras personas nativas lo puedan ver malo”</p> <p>”me permite consolidar su comprensión de estructuras más básicas antes de</p>	<p>”utilizo ejercicios de colocación, aunque no en gran medida. Considero que esta estrategia era útil para practicar la gramática. Para verificar la corrección de sus respuestas, utilizo traductores y comparaba sus respuestas con las traducciones proporcionadas”. “Si cometo errores, los recuerdo y trato de no repetirlos”</p>	<p>”No utilizo ejercicios de colocación”</p>	<p>”aún no he practicado la escritura de oraciones completas directamente en francés. Mi enfoque actual se basa en construir la oración primero en español. Si encuentro una palabra en francés que desconozco, la busco para comprender su significado”</p> <p>”Luego, sé cómo armar la oración porque entiendo la conjugación del verbo y la estructura de sujeto, verbo y complemento. Intento organizar las palabras de manera que, aunque el francés y el español sean similares, la estructura de la</p>

		intentar combinaciones más complejas”			oración en francés se traduzca correctamente al español”
<b>Estrategia 8: Inferencia de significado</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
”la facilidad para inferir el significado depende del contexto. Palabras y frases cotidianas resultan sencillas debido a su significado transparente o al acompañamiento de claves no verbales” ”temas más complejos, como el uso del pasado compuesto, presentaban dificultades, sobre todo en la pronunciación” ”la metodología explicativa de la docente, basada en ejemplos y estructuración de la información, es un	”intento deducir el significado de palabras nuevas basándose en el contexto” ”en caso de no poder comprender el significado por sí mismo, recurro a herramientas como WordReference para buscar definiciones” ”esta curiosidad y el intento de comprender sin ayuda han contribuido a su aprendizaje y a mejorar su capacidad de entendimiento”	”utilizo la estrategia de inferencia de significado principalmente durante la lectura, mas no al escuchar. Al leer, cuando encuentra con una palabra desconocida dentro de una frase, intento deducir su significado a partir del contexto” ”Obviamente, hay veces que si me funciona otras veces no. Tengo que pues. Buscar la traducción o significado de esa palabra y así pues, ya entender mejor la frase” ”A la hora de escuchar no porque me cuesta ese es uno	”en el caso del francés, a menudo es posible inferir el significado de las palabras a partir del contexto. Existe una probabilidad del 50/50 de que el significado sea similar al español, lo cual facilita la comprensión. Además, relacionar las palabras con el contexto ayuda a entender su significado”	”muchas veces trato de adivinar el significado de las palabras usando el contexto, pero esta estrategia no siempre es infalible, ya que a veces acierto, y otras veces no”	”observo las palabras en su contexto y trataba de deducir su significado. En caso de no lograr inferir el significado con éxito, recurro a buscar la definición de las palabras para comprender mejor el texto en su totalidad”

<p>factor facilitador del aprendizaje. No se trataba solo de decir 'haz esto y esto', sino de proporcionar ejemplos y estructurar la enseñanza”</p> <p>”mi mayor experiencia en vocabulario y práctica oral y escrita a las actividades propuestas por la docente. Cuando escucho frases en francés, ya entiendo las expresiones faciales, porque las hemos trabajado con el docente”</p>		<p>de mis de mis puntos débiles, entonces ahí necesito más ayuda”</p>			
<p><b>Estrategia 9: Software para aprendizaje de vocabulario</b></p>					
<p><b>Participante A01</b></p>	<p><b>Participante A02</b></p>	<p><b>Participante B01</b></p>	<p><b>Participante B02</b></p>	<p><b>Participante C01</b></p>	<p><b>Participante C02</b></p>
<p>”no utilizo software para el aprendizaje de vocabulario. En su lugar, prefiero apoyarme en los documentos proporcionados</p>	<p>”En la página web de 'Francés Fácil', encontré muchos ejemplos de verbos, tiempos verbales y conjugaciones. Esto me ayudó a ampliar</p>	<p>”No utilizo software para aprender vocabulario”</p>	<p>”utilizo diversas aplicaciones para el aprendizaje de vocabulario, incluyendo Duolingo y Easyler., con una clara preferencia por</p>	<p>”no utilizo software específico para el aprendizaje de vocabulario. En su lugar, prefería escuchar podcasts sobre temas</p>	<p>”actualmente utilizo ejercicios en línea para practicar vocabulario, específicamente los disponibles en la página de Lingua.</p>

<p>después de las clases e investigaba las palabras desconocidas en plataformas como YouTube”</p> <p>”Buscaba ciertas palabras o me buscaba un material de estudio que usted mandaba después de cada clase en la tarde para estar entendiendo poco a poco”</p> <p>”nunca utilicé aplicaciones o sitios web específicos para el aprendizaje de vocabulario”</p>	<p>mi vocabulario, ya que podía encontrar oraciones y hacer ejercicios para practicar gramática”</p> <p>”descubría nuevas palabras y aprendía a usarlas en contexto”</p> <p>”fue muy útil para aprender vocabulario de forma divertida e interactiva con Duolingo”</p> <p>”gracias a esta aplicación, aprendí miles de palabras, su pronunciación y cómo usarlas en conversaciones”</p> <p>”Duolingo me enseñó algunos tiempos verbales simples y compuestos, así como vocabulario relacionado con ropa, lugares y personas”</p> <p>”aunque no es suficiente para dominar el francés, Duolingo es una excelente herramienta para</p>		<p>Easyler, describiéndola como interactiva y valorando su capacidad para adaptarse a sesiones de estudio breves de 5 a 10 minutos”</p> <p>”las características interactivas de Easy Learn, que incluyen ejercicios de escritura, pronunciación y comprensión auditiva. Aprecio la estructura de la aplicación, que presenta lecciones de vocabulario seguidas de ejercicios prácticos que refuerzan el aprendizaje”</p>	<p>sencillos, como cuentos de niños. Adicionalmente, utilizo la aplicación Duolingo de forma ocasional, pero no con mucha frecuencia”</p>	<p>Además, utilizo Duolingo y Lingua, ya que estas aplicaciones ofrecen ejercicios de vocabulario, audios y escritura, lo que le permite practicar tanto la escritura como la escucha”</p>
--	--	--	--	---	--

	empezar y aprender las bases del idioma” ”lo que más me gusta de Duolingo es que convierte el aprendizaje en un juego. Las lecciones son divertidas y no me aburro.				
<b>Estrategia 10: Aprendizaje de frases fijas</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
”veo videos o series y tengo una amiga que sabe francés” ”a veces, los fines de semana, mi amiga le habla en francés, comenzando con frases como “bonjour” para ayudarle a “despertar el oído” y ampliar su vocabulario” ”esto me permite ir más allá, cumpliendo con la misión o el objetivo de un estudiante de lenguas modernas. Es parte del objetivo de los profesores, que el	”escribía oraciones utilizando las palabras que conoce, tratando de estructurarlas en diferentes contextos” ”estas actividades [de aprendizaje de frases fijas] le ayudan a comprender mejor el idioma y a formar oraciones” ”practicar la escritura y la formación de oraciones es esencial para aprender y asimilar el idioma”	”Para adquirir nuevas frases, expresiones como lo he dicho, utilizo videos, canciones de ahí, pues escucho alguna frase que me parezca interesante, busco su significado y pues así sea, de qué manera usarla, en qué momento usarla y usarla de la mejor manera”. ”busco saber cómo usar la frase, en qué momento usarla, y cómo usarla de la mejor manera”	”he estado utilizando videos de hablantes nativos de francés como una herramienta para aprender vocabulario. Estos videos me permiten adquirir vocabulario básico y de uso diario, ya que los hablantes nativos suelen emplear este tipo de lenguaje en sus conversaciones cotidianas”	”el aprendizaje de frases fijas a través de videos es un método efectivo para memorizar vocabulario en francés, y si lo hiciera diariamente, sí funcionaría”	”Mi enfoque principal se centra en el aprendizaje de palabras individuales”.

estudiante adquiera “fortaleza” y enriquezca su vocabulario en el idioma, para que algún día pueda hablarlo con fluidez, “como se espera””					
<b>Estrategia 11: Uso de recursos multimedia</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
<p>”utilizo bastante los recursos multimedia para aprender vocabulario. Estos recursos, en particular la música y las películas, le brindaban un apoyo significativo”</p> <p>”Mi método consiste en ver primero el contenido en español y luego en francés, con el objetivo de “ir entendiendo y desarrollando el oído”</p> <p>”aunque pueda parecer fácil, tiene palabras y personas que lo hablan rápido</p>	<p>”utilizo una variedad de recursos multimedia, como música, podcasts y vídeos, para familiarizarse con el idioma francés y mejorar mi capacidad de escucha y pronunciación”</p> <p>”estos recursos ayudan a acostumbrarse a la velocidad del idioma”</p> <p>”veo series en francés, aunque todavía no domino el idioma por completo”</p>	<p>”veo videos y escucha audios para practicar. Esta estrategia le resulta muy útil y la pone en práctica diariamente. Dedicaba entre 30 minutos y una hora a realizar lecciones, dependiendo de su disponibilidad de tiempo”</p> <p>”principalmente escucho música en francés. Ocasionalmente veo videos, especialmente cuando tiene dificultades con un tema en particular o</p>	<p>”actualmente no utilizo mucha música como recurso multimedia para aprender vocabulario, ya que considera que suele contener vocabulario informal. En cambio, prefiero utilizar películas y vídeos. Debido a que no tiene un vocabulario muy amplio, utilizo subtítulos en español y luego en francés para verificar lo que ha escuchado y aprender nuevas palabras”</p>	<p>”utilizo recursos multimedia como estrategia para aprender vocabulario. Escucho música y leo las letras de las canciones mientras viajo a la Universidad y de regreso a casa”</p>	<p>”Utilizo principalmente vídeos musicales con subtítulos para aprender vocabulario. Anoto las palabras que no conozco, busco su significado y las memorizo”.</p>

<p>o con una pronunciación que puede sonar muy diferente. Ciertas músicas y películas utilizadas en clase le habían sido de gran ayuda en este proceso de aprendizaje”</p>	<p>”Para facilitar la comprensión, escucho el audio en español y pongo subtítulos en francés. Durante este proceso, tomo nota de las palabras desconocidas y corrijo los errores gramaticales en la traducción” ”esta práctica ha mejorado mi pronunciación y retención de vocabulario”</p>	<p>no ha comprendido completamente la explicación dada en clase”</p>			
<p><b>Estrategia 12: Lectura</b></p>					
<p><b>Participante A01</b></p>	<p><b>Participante A02</b></p>	<p><b>Participante B01</b></p>	<p><b>Participante B02</b></p>	<p><b>Participante C01</b></p>	<p><b>Participante C02</b></p>
<p>”suelo leer en voz alta, especialmente si se me proporcionan ejemplos, enfocándose en pronunciar correctamente sonidos difíciles como la “r” en francés” ”leía entrevistas, noticias sobre</p>	<p>”aún no me siento cómodo leyendo libros, artículos y revistas en francés, pero creo en el potencial de esta estrategia para ampliar mi vocabulario” ”la lectura en francés me permitiría encontrar estructuras</p>	<p>”Sinceramente no leo libros en francés; no lo hago en español y por lo mismo no me he acostumbrado a hacerlo” ”es una gran herramienta, es muy útil porque así se aprende muchas palabras, muchas</p>	<p>”intenté leer “El Principito” en francés, pero el vocabulario avanzado me presentó dificultades. En la actualidad, opto por leer páginas en línea que contienen contenido gramatical y de vocabulario en</p>	<p>”no leo libros ni artículos extensos para aprender vocabulario. En cambio, me enfoco en frases cortas que encuentro en imágenes, como frases motivadoras, principalmente en redes sociales”</p>	<p>”En WhatsApp, sigo canales en francés donde aprendo nuevo vocabulario de manera gradual”.</p>

<p>eventos como los Juegos Olímpicos o sucesos en París, y que incluso releía en francés libros que ya había leído en español, utilizando la traducción para mejorar su pronunciación y comprensión” ”esta práctica permitía evitar confusiones con palabras que no se pronuncian al final en francés, lo cual consideraba un desafío”</p>	<p>gramaticales familiares, así como nuevas palabras, lo que contribuiría a mejorar tanto mi gramática como mi comprensión lectora”</p>	<p>expresiones” ”siento que los vídeos, las películas o canciones me sirven y aprendo por vocabulario” ”sé que leyendo también aprendería mucho más”</p>	<p>francés con el objetivo de familiarizarse más con el idioma”</p>		
--	---	--	---	--	--

**Estrategia 13: Juegos de rol**

<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
<p>”el tema asignado [para el simulación de roles] presentó cierta dificultad, pero que, siguiendo la sugerencia del docente, buscaron simplificar la conversación, adaptándose a</p>	<p>”utilizo juegos de roles con sus amigos para aprender vocabulario” ”Simulamos situaciones en un restaurante donde uno actúa como cliente y el otro como mesero”</p>	<p>”esta estrategia se aplica en actividades en parejas o incluso en dramas”. Estas actividades pueden ser habladas o escritas, lo cual permite practicar y saber en qué momento usar una</p>	<p>”Practicar ya diálogos, al menos ya hechos para practicar más que todo la pronunciación y también adquirir palabras nuevas que vaya bien en los diálogos y tratar así</p>	<p>”las evaluaciones orales [de juegos de rol] me han permitido mejorar su pronunciación y ampliar su vocabulario” ”he logrado inferir correctamente el significado de</p>	<p>”Hasta el momento, no he utilizado juegos de roles con nadie”.</p>

<p>palabras sencillas y evitando aquellas desconocidas o no enseñadas, para prevenir errores de escritura o ubicación”</p> <p>”esta contextualización de la situación les permitió expandir su vocabulario, especialmente en situaciones inesperadas donde uno menos lo piensa”</p>	<p>”estos juegos me permiten practicar el vocabulario en contextos reales y mejorar la fluidez en el idioma”.</p>	<p>frase”</p> <p>”esto ayuda a practicar el hablar con otra persona, aunque no sea alguien nativo ya que “va funcionando” y que así se va mejorando el hablado, el oído y la escritura”</p>	<p>de hacerlo con alguien más que me pueda corregir si estoy cometiendo algún error en algo o desconozco de alguna palabra y me pueda guiar en el significado”</p>	<p>palabras nuevas a partir del contexto proporcionado por los juegos de rol”</p>	
<b>Estrategia 14: Inmersión lingüística</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
<p>”converso con una amiga francófona los fines de semana, lo que le ayuda a no olvidar el vocabulario básico y a expandir el vocabulario común”</p> <p>”escribo en un diario en francés, anotando frases sobre sus actividades diarias,</p>	<p>”practico la escritura, la expresión oral y la comprensión de la música en francés para mejorar su pronunciación, fluidez y comprensión del idioma”</p> <p>”intento comprender y utilizar lo</p>	<p>”realizo glosarios como parte de su estrategia de inmersión lingüística. Siempre me gusta investigar las palabras nuevas que veo”</p> <p>”qué pena sería utilizar la palabra para una ocasión y que no sea esa</p>	<p>”aplico actualmente sus conocimientos de francés en la expresión oral y escrita, incorporando palabras y frases que ya conoce en sus conversaciones diarias y en la escritura con amigos y compañeros de carrera”</p>	<p>”he utilizado la inmersión lingüística de forma virtual, y me resultó bastante útil”</p> <p>”Realicé llamadas con una compañera, lo que le permitió aprender vocabulario nuevo. Además, practiqué con mi familia, asumiendo</p>	<p>”utilizo glosarios para registrar vocabulario nuevo, buscar sus definiciones y posteriormente memorizarlas. Al inicio fue un desafío debido a mi falta de conocimientos previos en francés. Comencé</p>

<p>lo que le permite reforzar el vocabulario conocido”        ”utilizo el francés de manera casual con amigos, saludándolos o usando frases sencillas, lo que le brinda práctica natural”        ”leo en francés, comparando con la traducción en español para mejorar la comprensión”        ”veo videos y lee publicaciones en redes sociales en francés, asimilando el idioma poco a poco”</p>	<p>aprendido en conversaciones diarias y en la lectura de contenidos”        ”al principio fue complicado porque no tenía conocimientos previos de francés. Comencé escribiendo palabras en español para entender su significado, luego aprendí conjugaciones y practiqué escuchando canciones y viendo vídeos en francés”        ”Este proceso me ha ayudado a mejorar mucho y seguiré practicando para avanzar aún más en el dominio del idioma”</p>	<p>palabra la que se debe usar”        ”existen muchas más estrategias además de los glosarios”</p>	<p>”Comencé mi aprendizaje sin conocimientos previos de francés y, al principio, no dedicaba mucho tiempo al estudio. Sin embargo, al darme cuenta de la importancia, empecé a utilizar listados de vocabulario, luego incorporé vídeos de YouTube y, más recientemente, películas”        ”aprovecho para hablar con amigos que están en años más avanzados de la carrera, quienes me ayudan con vocabulario y gramática. Ellos me corrigen y eso contribuye a mi aprendizaje”</p>	<p>el rol de maestra y enseñándoles lo que había aprendido”        ”utilicé frases sencillas en el nuevo idioma tanto con sus amigos como con su familia. Un ejemplo es substituir “gracias” en español por “merci””</p>	<p>escribiendo palabras en español para comprender su significado, luego aprendí conjugaciones y practiqué escuchando música y viendo videos en francés”        ”me limitaba a practicar en Duolingo. Gradualmente, he ido aprendiendo con las clases y he dedicado tiempo a estudiar por las tardes. Al principio fue bastante difícil porque el idioma era nuevo para él, por lo que tuvo que estudiar cada clase con detenimiento”.        “He memorizado palabras poco a poco, intentando hacer ejercicios por mi cuenta”        ”Intento aprender dos o tres palabras al día, para evitar que el cerebro se bloquee</p>
---	--	---	---	--	--

					y no retenga nada”
<b>Estrategia 15: Uso de traductores y diccionarios</b>					
<b>Participante A01</b>	<b>Participante A02</b>	<b>Participante B01</b>	<b>Participante B02</b>	<b>Participante C01</b>	<b>Participante C02</b>
”utilizo traductores para aprender vocabulario, pero en mayor medida para buscar frases y conocer cómo se dicen en el otro idioma. Considero que es una herramienta que puede ayudar en el proceso de aprender un nuevo idioma, ya que brinda de manera rápida y práctica una fuente de conocimientos”. ”Para más rapidez utilizo los diccionarios en línea, de esta manera puedo buscar el significado, sinónimos y antónimos de las palabras que quiera aprender de manera rápida. También hay	”he utilizado tanto diccionarios físicos como digitales con mucha frecuencia” ”me resultan muy útiles porque a veces encuentro palabras desconocidas y necesito conocer su significado en español para poder usarlas en una oración” ”los diccionarios actuales incluyen no solo las traducciones, sino también conjugaciones de verbos y transcripciones fonéticas” ”esta información adicional me ha ayudado mucho a mejorar mi gramática y pronunciación en	”utilizo con frecuencia traductores y diccionarios para aprender nuevas palabras en francés”. ”cuando me encuentro con una palabra desconocida en una frase, la busco en un diccionario o traductor para conocer su significado en español”. ”logro comprender mejor el contexto y el sentido de la frase completa”. “recurso a estas herramientas casi siempre que me enfrento a una palabra desconocida, ya sea en películas, libros, audios, o cualquier otro material en francés”.	”Uso traductores y también diccionarios. Por el momento, solo cuento con material digital, no poseo en físico ese tipo de herramientas de ayuda. Utilizo traductores, uno que se llama DeepL y el diccionario que más uso es WordReference. La verdad, se me hace muy completo y eficaz, es la aplicación que más uso porque ayuda bastante, es bastante completo”	”Utilizo los traductores para aprender vocabulario, pero sé que no siempre son exactos o me dan el contexto adecuado. Por eso, prefiero usarlos solo para palabras sueltas o frases simples. Los utilizo cuando necesito entender algo rápidamente, pero siempre trato de verificar la información con un diccionario para asegurarme del significado. Con los diccionarios, ya sean físicos o en línea, me gusta leer la definición completa, ver sinónimos y ejemplos, y luego trato de usar esa palabra en una	”Utilizo el traductor de Google, Tengo un diccionario en Físico y también un diccionario digital, por qué en ciertas ocasiones el traductor no interpreta bien las palabras entonces utilizo los diccionarios para saber su significado y en ocasiones brinda también sinónimos de las palabras y su género”

diccionarios electrónicos que tienen la opción de aprender una palabra por semanas y de esta manera mantener el recordatorio de aprendizaje”.	francés” ”Me permiten encontrar las palabras adecuadas para expresar mis ideas en situaciones cotidianas, como pedir comida en un restaurante o preguntar por direcciones” ”los diccionarios son una herramienta indispensable para aprender un nuevo idioma, ya que facilitan la comprensión de conceptos y la construcción de frases correctas”	“considero estas herramientas muy útiles y me han ayudado mucho en mi aprendizaje del francés, al igual que lo hicieron en el pasado con el inglés”		oración simple o en una conversación sencilla para recordarla mejor. Normalmente, las palabras nuevas que voy aprendiendo las anoto en listas para repasarlas mejor luego”	
---	---	---	--	--	--

*Similitudes y diferencias entrevistas estudiantes*

**Tabla 12.**

*Similitudes y diferencias entrevistas estudiantes*

<b>Estrategia 1: Grupos de estudio</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<b>Ausencia de aplicación</b>	<b>Distracción</b>

<p>B01: “No utilizo grupos de estudio como estrategia para aprender vocabulario”.</p> <p>B01: “No me veo como una necesidad de estar en grupos de estudio”.</p> <p>C01: “No utilizo los grupos de estudio como estrategia para aprender vocabulario. Todo mi aprendizaje lo realiza de manera individual en el hogar”.</p> <p><b>Preferencia por el aprendizaje individual</b></p> <p>B02: “Nunca he participado en grupos de estudio, creo que mi estilo de aprendizaje de idiomas es muy personal. Prefiero practicar vocabulario de forma individual”.</p> <p>B02: “Mi manera de memorizar o aprender un idioma es más autodidacta”.</p> <p>C01: “Todo mi aprendizaje lo realiza de manera individual en el hogar”.</p> <p><b>Grupos de tamaño reducido</b></p> <p>A01: “Después de cada clase o charla, se organiza con tres o cuatro compañeros para practicar vocabulario”.</p> <p>A02: “Aunque mi grupo fuera pequeño... A pesar de ser solo tres personas, aprendí bastante...”.</p> <p><b>Intercambio de conocimientos</b></p> <p>A02: “...aprendí bastante gracias a la diversidad de perspectivas y conocimientos que cada miembro aportaba”.</p> <p>C01: “Reconozco la importancia de los grupos de estudio, ya que considero que al reunirse con personas que conocen el mismo idioma, se pueden compartir nuevos conocimientos entre todos”.</p>	<p>B02: “Cuando estoy con otras personas, tiendo a distraerme y no puedo concentrarme del todo en lo que estoy estudiando”.</p> <p><b>Fomento de la confianza</b></p> <p>A01: “Los grupos de estudio ayudan a superar el miedo a participar en clase ya que, en el aula, el temor a las burlas de los compañeros puede inhibir la participación, incluso cuando existen dudas. Los grupos de estudio brindan un ambiente de confianza donde se puede practicar el idioma sin miedo al juicio”.</p> <p><b>Vocabulario y estructuras gramaticales</b></p> <p>A01: “El enfoque de estos grupos está en palabras simples, como saludos básicos y vocabulario relacionado con el pasado compuesto”.</p> <p><b>Pronunciación</b></p> <p>A01: “También trabajamos en la pronunciación de sonidos específicos, como la “r” y la diferenciación entre “e” y “u””.</p> <p><b>Retención del vocabulario</b></p> <p>A01: “Estos grupos son fundamentales para asimilar el vocabulario y aplicarlo en la vida diaria, lo que ayuda a evitar el olvido con el tiempo”.</p> <p><b>Interacción con compañeros</b></p> <p>C02: “Lo único que trato de hacer para practicarlo, es con mis compañeros, me hacen una pregunta en español, yo trato la manera de responderles en francés, se que cuesta pero la idea es tratar de hablarlo”.</p> <p><b>Expresión oral</b></p> <p>C02: “...me hacen una pregunta en español, yo trato la manera de responderles en francés...”.</p>
<b>Estrategia 2: Uso del idioma fuera del aula</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<b>Práctica con amigos y conocidos</b>	<b>Práctica individual</b>

<p>A01: “Lo utilizo principalmente cuando alguien más me pregunta sobre el idioma francés”  B01: “tengo amigos fuera de la Universidad que son muy curiosos y siempre le preguntan palabras en francés. Él les dice algunas palabras, especialmente las que aprende día a día”  B02: “charlo con mis amigos, mando mensajes de texto y, cuando puedo, conversamos en persona”.  C01: “cuando conversaba con mis amigos en WhatsApp, practicaba escribiendo oraciones sencillas en francés y luego les explicaba su significado”  <b>Enseñanza a otros</b>  B01: “cuando comparto estas palabras con mis amigos, les digo lo que significan y cómo se pueden usar”  C01: “practicaba escribiendo oraciones sencillas en francés y luego les explicaba su significado”  <b>Uso de tecnología para la práctica</b>  B02: “mando mensajes de texto”  C01: “cuando conversaba con mis amigos en WhatsApp, practicaba escribiendo oraciones sencillas en francés”</p>	<p>C02: “Practicaba la estrategia fuera del aula, principalmente de forma individual. Cuando tengo tiempo, trato de hablarme a mí mismo en francés, traduciendo mentalmente el español”.  <b>Ejercicios y práctica estructurada</b>  A02: “Normalmente busco ejercicios para practicar las estructuras y el vocabulario en distintos contextos”.  <b>Registro de nuevas palabras</b>  A02: “También tengo un cuaderno donde apunto palabras nuevas y sus significados”.  <b>Énfasis en la práctica oral</b>  B02: “La práctica oral me parece lo más importante porque así mejoro mi pronunciación y entiendo mejor las palabras”.  <b>Habilidades lingüísticas</b>  A02: “Así descubro cómo usarlas y mi gramática y memoria mejoran un montón”.  B02: “así mejoro mi pronunciación y entiendo mejor las palabras”.</p>
<b>Estrategia 3: Cuadernos de vocabulario</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<p><b>Registro de vocabulario nuevo</b>  A01: “He mantenido un cuaderno similar a un diccionario, como parte de una actividad asignada por el docente”.  A02: “Tengo un cuaderno donde anoto palabras nuevas y sus significados”.  B02: “Mantengo un cuaderno específico para vocabulario nuevo y lo organizo en secciones”.  C01: “Utilizo cuadernos de vocabulario como una estrategia para aprender vocabulario nuevo. Me enfoco en el vocabulario que encuentra en sus tareas y prácticas universitarias. Mantengo un</p>	<p><b>Refuerzo del aprendizaje de vocabulario difícil</b>  B01: “Cuando un vocabulario específico visto en clase me resulta difícil, me enfoco en hacer ejercicios exclusivamente con ese vocabulario para reforzar mi aprendizaje”.  <b>Organización del cuaderno</b>  B02: “Para cada entrada, registro tres elementos clave: la escritura en francés, la pronunciación y el significado”.  <b>Mejora de la gramática y la memoria</b>  A02: “Esto me ayuda a descubrir cómo utilizar esas palabras y mejorar mi gramática y memoria”.</p>

<p>cuaderno tipo diario donde registra las palabras desconocidas junto con su significado en español”.</p> <p><b>Función del cuaderno como diccionario personal</b></p> <p>A01: “Para recordar la pronunciación y significado de ciertas palabras en español, es útil contar con un diccionario propio”. “Permite consultar rápidamente la pronunciación, significado y uso de las palabras”.</p> <p>C02: “Si, a veces no las escribo pero las formuló en mi cabeza y si alguna palabra que quiero utilizar para formar la oración, la busco en mi diccionario”.</p> <p><b>Resolución de ejercicios de vocabulario</b></p> <p>A02: “Generalmente utilizo ejercicios que busco para estudiar las estructuras y palabras en diferentes contextos”.</p> <p>B01: “Utilizo el cuaderno de vocabulario para resolver ejercicios de vocabulario, lo cual le ayuda a comprender cómo se utiliza cada palabra en una oración y en qué tiempo verbal debe emplearse”.</p>	<p><b>Beneficios en la escritura y la ortografía</b></p> <p>A01: “Es de gran ayuda, especialmente con palabras que son difíciles de comprender o que suenan similares a otras. Al escribirlas, te acuerdas de cómo se escriben, dónde va una tilde, o si llevan alguna particularidad”.</p> <p>”Permite recordar detalles importantes de la ortografía, lo que facilita la escritura y evita bloqueos mentales durante exámenes o actividades”.</p>
<p><b>Estrategia 4: Flashcards</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Ausencia de la aplicación de la estrategia</b></p> <p>B01: “No he utilizado flashcards personalmente”</p> <p>A02: “No he utilizado tarjetas de estudio hasta el momento”</p> <p>C01: “No utilizo flashcards como estrategia para aprender vocabulario”</p> <p>C02: “No utilizo Flashcards”</p> <p><b>Reconocimiento del valor potencial de la estrategia</b></p> <p>A02: “A pesar de no haberlas empleado previamente, podrían ser de gran utilidad en el futuro y tiene la intención de probarlas”</p> <p>B01: “Creo que debería intentarlo alguna vez”</p> <p><b>Desarrollo de la competencia fonológica</b></p> <p>A01: “Servían como recordatorio de pronunciación y</p>	<p><b>Organización temática del vocabulario</b></p> <p>B02: “Estas tarjetas incluyen el vocabulario que nos enseñan, organizado por temas como familia o situaciones cotidianas”</p> <p><b>Apoyo a la retención y recuperación léxica</b></p> <p>A01: “Esos apuntes, esos afiches, esas notitas que uno tiene realmente le ayudan a la hora de que uno dice 'se me olvidaba esto”</p> <p><b>Desarrollo de competencias lingüísticas integradas</b></p> <p>B02: “Las aplicaciones que utilizo son muy efectivas para consumir vocabulario, ya que incluyen ejercicios de escritura, pronunciación y comprensión auditiva”</p> <p><b>Apoyo al aprendizaje colaborativo</b></p>

<p>vocabulario” B02: “Las aplicaciones que utilizo son muy efectivas para consumir vocabulario, ya que incluyen ejercicios de [...] pronunciación” <b>Uso de recursos digitales alternativos</b> A02: “He observado aplicaciones relacionadas que ofrecen recursos como artículos, noticias, vídeos y podcasts” C01: “En cambio, a veces observo imágenes que incluyeran frases, mensajes o textos breves en francés” <b>Comprensión conceptual de la estrategia sin experiencia práctica</b> A02: “Comprendo su funcionamiento como notas que facilitan la ampliación del vocabulario” B01: “He observado a muchas personas empleando esta estrategia”</p>	<p>A01: “Permitía reforzar su aprendizaje y comprender mejor el idioma, especialmente en situaciones como actividades o trabajos en grupo donde podía experimentar dificultades”</p>
<b>Estrategia 5: Listas de palabras temáticas</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<p><b>Práctica y uso contextual del vocabulario</b> B01: “Esto me ayuda a determinar qué palabras puede utilizar y cuáles no, dependiendo del contexto en el que se encuentre al usar el idioma” B02: “Posteriormente me esfuerzo por repetir y utilizar esas palabras en su vida cotidiana con el objetivo de familiarizarse más con el idioma” <b>Clasificación temática como estrategia de organización</b> B02: “Clasificar el vocabulario por temas le ayuda a estudiarlo de manera más efectiva” C01: “He utilizado listados de vocabulario sobre diversos temas como estrategia de aprendizaje” <b>Relevancia de los temas cotidianos</b> A02: “He anotado palabras relacionadas con comidas, viajes y</p>	<p><b>Ausencia de uso de la estrategia</b> A01: “No he utilizados listas de palabras temáticas” <b>Comparación interlingüística y comprensión semántica</b> A02: “Esta técnica me permite comprender sus significados y compararlas con el español” <b>Retención gradual del vocabulario</b> C01: “Si hago un listado de 20 palabras, no se me quedan todas al estudiarlas, sino la mitad” “Con el tiempo, al seguir leyendo, se me van quedando, pero no es instantáneo” <b>Preparación para la comunicación en situaciones diversas</b> B01: “El propósito de usar esta estrategia es estar preparado para responder preguntas y saber qué decir en diferentes situaciones”</p>

<p>aspectos culturales resaltando la importancia de estos temas para conocer mejor el idioma y la cultura”</p> <p>C02: “Las palabras relacionadas con la comida diaria o los viajes son más efectivas para aprender rápidamente porque son términos que utilizamos con frecuencia”</p> <p><b>Ampliación de vocabulario</b></p> <p>A02: “Los listados me ayudaban a ampliar su vocabulario y a practicar la estructuración de frases y oraciones”</p> <p>C02: “Las listas de palabras temáticas son efectivas para el aprendizaje rápido de vocabulario, especialmente cuando se enfocan en temas cotidianos como la comida o los viajes”</p>	
<p><b>Estrategia 6: Mapas de palabras</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Ausencia de la aplicación de la estrategia</b></p> <p>B01: “Nunca había tenido contacto con mapas de palabras. Personalmente nunca había utilizado ese método. Además, no conozco a nadie que lo hiciera”.</p> <p>B02: “Yo no utilizo mapas de palabras porque considero que, para mí, es más adecuado enlistar el vocabulario por temas”.</p> <p>C01: “No he utilizado los mapas de palabras”.</p> <p>C02: “No he utilizado mapas de palabras para aprender vocabulario, pero podría considerarlos en el futuro”.</p> <p><b>Preferencia por la organización en listas temáticas</b></p> <p>B02: “En lugar de crear mapas donde una palabra se relaciona con muchas otras, prefiero hacer listas más simples. Al menos en mi caso, me resulta mucho más fácil comprender y aprender el vocabulario cuando está organizado en listas temáticas”.</p>	<p><b>Organización jerárquica para facilitar el aprendizaje y evitar confusión</b></p> <p>A01: “Realmente, los diagramas te ayudan bastante porque tienes todo muy organizado. No te pierdes, ya que hay un tema central que te guía a los subtemas o áreas que tienes escritos ahí”. “Utilizaba un cuaderno aparte, como una libreta pequeña, donde organizaba diagramas sobre temas centrales importantes”.</p> <p><b>Expansión de vocabulario en áreas</b></p> <p>A02: “Estos mapas, al agrupar palabras relacionadas, me han ayudado a ampliar mi vocabulario, especialmente en áreas como los verbos de movimiento, preposiciones y pronombres”.</p> <p><b>Apoyo visual como herramienta para la memorización</b></p> <p>A02: “El hecho de que estén organizados y decorados facilita la memorización”.</p> <p><b>Temas y expresiones en los diagramas</b></p> <p>A01: “Estos temas incluían saludos, respuestas a expresiones negativas o positivas, negaciones, y cómo pedir ayuda o direcciones en francés”.</p>

<b>Estrategia 7: Ejercicios de colocación</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<p><b>Importancia de la sintaxis y el orden de las palabras</b>  A01: “Uno piensa que el orden es simple, pero hay ciertas particularidades en la sintaxis que te hacen cambiar la oración”.  ”Existe la importancia de la sintaxis para garantizar que la oración tenga sentido, independientemente de lo seguro que uno esté de la ortografía o el vocabulario”.  ”Si las palabras no siguen un orden necesario, pueden significar algo erróneo o diferente a lo que realmente se pide”.  A02: “Al escribir oraciones, desarrollo más mi habilidad para colocar las palabras en el contexto adecuado, lo que es crucial en francés”.</p> <p><b>Práctica de la escritura y la gramática</b>  A02: “Practico la escritura de oraciones con el vocabulario que ya tiene, lo cual me ha sido muy útil para mejorar las estructuras y fórmulas en francés”.  B01: “Utilizo ejercicios de colocación para aprender vocabulario, específicamente enfocándose en escribir oraciones con una comunicación correcta”.  B02: “Utilizo ejercicios de colocación, aunque no en gran medida. Considero que esta estrategia era útil para practicar la gramática”.</p>	<p><b>Mejora de la pronunciación y la fluidez</b>  A02: “Esta práctica también mejora mi pronunciación y fluidez en el idioma”.</p> <p><b>Consolidación de estructuras básicas</b>  B01: “Intento no mezclar diferentes tipos de frases mientras está en el proceso de aprendizaje”.  ”Trato de no mezclar otros tiempos porque me confundo a mí mismo y luego puedo salir con otra cosa que pues otras personas nativas lo puedan ver malo”.  ”Me permite consolidar su comprensión de estructuras más básicas antes de intentar combinaciones más complejas”.</p> <p><b>Verificación de la corrección</b>  B02: “Para verificar la corrección de sus respuestas, utilizo traductores y comparaba sus respuestas con las traducciones proporcionadas”.</p> <p><b>Aprendizaje a partir de errores</b>  B02: “Si cometo errores, los recuerdo y trato de no repetirlos”.</p> <p><b>No utilización de la estrategia</b>  C01: “No utilizo ejercicios de colocación”.</p> <p><b>Traducción como apoyo</b>  C02: “Luego, sé cómo armar la oración porque entiendo la conjugación del verbo y la estructura de sujeto, verbo y complemento. Intento organizar las palabras de manera que, aunque el francés y el español sean similares, la estructura de la oración en francés se traduzca correctamente al español”.</p>
<b>Estrategia 8: Inferencia de significado</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<b>Uso del contexto como principal herramienta para inferir</b>	<b>Comprensión no verbal como ayuda en la inferencia</b>

**significado**

A01: “La facilidad para inferir el significado depende del contexto. Palabras y frases cotidianas resultan sencillas debido a su significado transparente o al acompañamiento de claves no verbales”.

A02: “Intento deducir el significado de palabras nuevas basándome en el contexto”.

B01: “Utilizo la estrategia de inferencia de significado principalmente durante la lectura, cuando encuentra una palabra desconocida dentro de una frase, intento deducir su significado a partir del contexto”.

B02: “En el caso del francés, a menudo es posible inferir el significado de las palabras a partir del contexto. Existe una probabilidad del 50/50 de que el significado sea similar al español, lo cual facilita la comprensión”.

C01: “Muchas veces trato de adivinar el significado de las palabras usando el contexto”.

C02: “Observo las palabras en su contexto y trato de deducir su significado”.

**Limitaciones de la inferencia de significado sin ayuda**

B01: “Obviamente, hay veces que sí me funciona otras veces no. Tengo que pues. Buscar la traducción o significado de esa palabra y así pues, ya entender mejor la frase”.

C01: “Esta estrategia no siempre es infalible, ya que a veces acierto y otras veces no”.

C02: “En caso de no lograr inferir el significado con éxito, recurro a buscar la definición de las palabras para comprender mejor el texto en su totalidad”.

**Apoyo de herramientas externas como complemento a la inferencia**

A02: “En caso de no poder comprender el significado por sí mismo, recurro a herramientas como WordReference para buscar definiciones”.

B01: “Tengo que buscar la traducción o significado de esa

A01: “Cuando escucho frases en francés, ya entiendo las expresiones faciales, porque las hemos trabajado con el docente”.

**Inferencia de significado durante la lectura en lugar de la escucha**

B01: “Utilizo la estrategia de inferencia de significado principalmente durante la lectura, mas no al escuchar. Al leer... intento deducir su significado a partir del contexto”.

”A la hora de escuchar no porque me cuesta, ese es uno de mis puntos débiles, entonces ahí necesito más ayuda”.

**Metodología docente como apoyo en el proceso de inferencia**

A01: “La metodología explicativa de la docente, basada en ejemplos y estructuración de la información, es un factor facilitador del aprendizaje. No se trataba solo de decir 'haz esto y esto', sino de proporcionar ejemplos y estructurar la enseñanza”.

<p>palabra y así entender mejor la frase”.</p> <p>C02: “Recurro a buscar la definición de las palabras para comprender mejor el texto en su totalidad”.</p> <p><b>Dependencia de la familiaridad léxica en la facilidad de inferencia</b></p> <p>A01: “La facilidad para inferir el significado depende del contexto. Palabras y frases cotidianas resultan sencillas debido a su significado transparente o al acompañamiento de claves no verbales”.</p> <p>B02: “Existe una probabilidad del 50/50 de que el significado sea similar al español, lo cual facilita la comprensión”.</p>	
<p><b>Estrategia 9: Software para aprendizaje de vocabulario</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>No utilización de software para aprendizaje de vocabulario</b></p> <p>A01: “No utilizo software para el aprendizaje de vocabulario”</p> <p>B01: “No utilizo software para aprender vocabulario”</p> <p>C01: “No utilizo software específico para el aprendizaje de vocabulario”</p> <p><b>Uso de aplicaciones móviles para aprendizaje de vocabulario</b></p> <p>A02: “Fue muy útil para aprender vocabulario de forma divertida e interactiva con Duolingo” “Gracias a esta aplicación, aprendí miles de palabras, su pronunciación y cómo usarlas en conversaciones” “Duolingo me enseñó algunos tiempos verbales simples y compuestos, así como vocabulario relacionado con ropa, lugares y personas”</p> <p>B02: “Utilizo diversas aplicaciones para el aprendizaje de vocabulario, incluyendo Duolingo y Easyler, con una clara preferencia por Easyler”</p> <p>B02: “Las características interactivas de Easylearn, que incluyen ejercicios de escritura, pronunciación y comprensión auditiva, me han resultado muy útiles”</p>	<p><b>Preferencia por recursos tradicionales</b></p> <p>A01: “En su lugar, prefiero apoyarme en los documentos proporcionados después de las clases e investigaba las palabras desconocidas en plataformas como YouTube” “Buscaba ciertas palabras o me buscaba un material de estudio que usted mandaba después de cada clase en la tarde para estar entendiendo poco a poco”</p> <p><b>Uso complementario de aplicaciones móviles</b></p> <p>C01: “Utilizo la aplicación Duolingo de forma ocasional, pero no con mucha frecuencia”</p> <p><b>Práctica de las cuatro macrohabilidades</b></p> <p>B02: “Las características interactivas de Easylearn, que incluyen ejercicios de escritura, pronunciación y comprensión auditiva, me han resultado muy útiles”</p> <p>C02: “Estas aplicaciones ofrecen ejercicios de vocabulario, audios y escritura, lo que le permite practicar tanto la escritura como la escucha”</p> <p><b>Aprendizaje de vocabulario en contexto</b></p>

<p>C02: “Actualmente utilizo ejercicios en línea para practicar vocabulario, específicamente los disponibles en la página de Lingua. Además, utilizo Duolingo y Lingua, ya que estas aplicaciones ofrecen ejercicios de vocabulario, audios y escritura”</p> <p><b>Valoración de aplicaciones móviles</b></p> <p>A02: “Aunque no es suficiente para dominar el francés, Duolingo es una excelente herramienta para empezar y aprender las bases del idioma” “Lo que más me gusta de Duolingo es que convierte el aprendizaje en un juego. Las lecciones son divertidas y no me aburro”</p> <p>B02: “Aprecio la estructura de la aplicación Easylearn, que presenta lecciones de vocabulario seguidas de ejercicios prácticos que refuerzan el aprendizaje”</p>	<p>A02: “Descubría nuevas palabras y aprendía a usarlas en contexto”</p> <p><b>Aprendizaje de gramática</b></p> <p>A02: “Duolingo me enseñó algunos tiempos verbales simples y compuestos”</p>
<p><b>Estrategia 10: Aprendizaje de frases fijas</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Uso de recursos audiovisuales para adquirir frases fijas</b></p> <p>A01: “Veo videos o series y tengo una amiga que sabe francés”</p> <p>B01: “Utilizo videos, canciones... escucho alguna frase que me parezca interesante, busco su significado y pues así sea, de qué manera usarla, en qué momento usarla y usarla de la mejor manera”.</p> <p>B02: “He estado utilizando videos de hablantes nativos de francés como una herramienta para aprender vocabulario. Estos videos me permiten adquirir vocabulario básico y de uso diario, ya que los hablantes nativos suelen emplear este tipo de lenguaje en sus conversaciones cotidianas”.</p> <p>C01: “El aprendizaje de frases fijas a través de vídeos es un método efectivo para memorizar vocabulario en francés, y si lo hiciera diariamente, sí funcionaría”.</p> <p><b>Contextualización y adecuación de las frases en el uso</b></p>	<p><b>Práctica del idioma con hablantes nativos para fortalecer la competencia comunicativa</b></p> <p>A01: “A veces, los fines de semana, mi amiga le habla en francés, comenzando con frases como “bonjour” para ayudarlo a “despertar el oído” y ampliar su vocabulario”.</p> <p><b>Práctica escrita para estructurar frases y comprender el idioma</b></p> <p>A02: “Escribía oraciones utilizando las palabras que conoce, tratando de estructurarlas en diferentes contextos”. “Practicar la escritura y la formación de oraciones es esencial para aprender y asimilar el idioma”.</p> <p><b>Memorización y retención de vocabulario mediante el uso repetitivo de frases</b></p> <p>C01: “El aprendizaje de frases fijas a través de vídeos es un método efectivo para memorizar vocabulario en francés, y si lo</p>

<p>B01: “Busco saber cómo usar la frase, en qué momento usarla, y cómo usarla de la mejor manera”.</p> <p>B02: “... los videos me permiten adquirir vocabulario básico y de uso diario, ya que los hablantes nativos suelen emplear este tipo de lenguaje en sus conversaciones cotidianas”.</p>	<p>hiciera diariamente, sí funcionaría”.</p> <p><b>Preferencia por el aprendizaje de palabras individuales sobre frases</b></p> <p>C02: “Mi enfoque principal se centra en el aprendizaje de palabras individuales”.</p>
<p><b>Estrategia 11: Uso de recursos multimedia</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Desarrollo de la pronunciación a través de multimedia</b></p> <p>A02: “Estos recursos ayudan a acostumbrarse a la velocidad del idioma”. “Esta práctica ha mejorado mi pronunciación”.</p> <p>A01: “Ciertas músicas y películas utilizadas en clase le habían sido de gran ayuda en este proceso de aprendizaje”.</p> <p><b>Uso de recursos multimedia para desarrollar la comprensión auditiva</b></p> <p>A01: “Mi método consiste en ver primero el contenido en español y luego en francés, con el objetivo de 'ir entendiendo y desarrollando el oído”.</p> <p>A02: “Utilizo una variedad de recursos multimedia, como música, podcasts y vídeos, para familiarizarse con el idioma francés y mejorar mi capacidad de escucha y pronunciación”.</p> <p>B01: “Veo videos y escucho audios para practicar. Esta estrategia le resulta muy útil y la pone en práctica diariamente”.</p> <p>B02: “Prefiero utilizar películas y vídeos. Debido a que no tengo un vocabulario muy amplio, utilizo subtítulos en español y luego en francés para verificar lo que ha escuchado y aprender nuevas palabras”.</p> <p><b>Estrategia de comparación lingüística (español-francés) mediante subtítulos</b></p> <p>A02: “Para facilitar la comprensión, escucho el audio en español y pongo subtítulos en francés. Durante este proceso, tomo nota de las palabras desconocidas y corrige los errores gramaticales</p>	<p><b>Limitaciones en el uso de la música debido al vocabulario informal</b></p> <p>B02: “Actualmente no utilizo mucha música como recurso multimedia para aprender vocabulario, ya que considero que suele contener vocabulario informal”.</p> <p><b>Organización y frecuencia de la práctica multimedia</b></p> <p>B01: “Dedica entre 30 minutos y una hora a realizar lecciones, dependiendo de su disponibilidad de tiempo”. “Ocasionalmente veo videos, especialmente cuando tiene dificultades con un tema en particular o no ha comprendido completamente la explicación dada en clase”.</p>

<p>en la traducción”.</p> <p>B02: “Utilizo subtítulos en español y luego en francés para verificar lo que ha escuchado y aprender nuevas palabras”.</p> <p><b>Retención de vocabulario a través de multimedia</b></p> <p>A02: “Esta práctica ha mejorado mi pronunciación y retención de vocabulario”.</p> <p>C02: “Anoto las palabras que no conozco, busco su significado y las memorizo”.</p> <p><b>Música como recurso para la práctica de vocabulario y pronunciación</b></p> <p>A01: “Utilizo bastante los recursos multimedia para aprender vocabulario. Estos recursos, en particular la música y las películas, le brindaban un apoyo significativo”.</p> <p>A02: “Principalmente escucho música en francés”.</p> <p>C01: “Escucho música y leo las letras de las canciones mientras viajo a la Universidad y de regreso a casa”.</p> <p>C02: “Utilizo principalmente vídeos musicales con subtítulos para aprender vocabulario”.</p>	
<p><b>Estrategia 12: Lectura</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Preferencia por contenidos digitales y de baja extensión</b></p> <p>B02: “opto por leer páginas en línea que contienen contenido gramatical y de vocabulario en francés”</p> <p>C01: “me enfoco en frases cortas que encuentra en imágenes, como frases motivadoras, principalmente en redes sociales”</p> <p>C02: “En WhatsApp, sigo canales en francés donde aprendo nuevo vocabulario”</p> <p><b>Selección de textos según nivel de competencia lingüística</b></p> <p>A02: “aún no me siento cómodo leyendo libros, artículos y revistas en francés”</p> <p>B02: “intenté leer 'El Principito' en francés, pero el vocabulario</p>	<p><b>Práctica de la pronunciación mediante lectura en voz alta</b></p> <p>A01: “suelo leer en voz alta, especialmente si se me proporcionan ejemplos, enfocándose en pronunciar correctamente sonidos difíciles como la 'r' en francés” “esta práctica permitía evitar confusiones con palabras que no se pronuncian al final en francés”</p> <p><b>Lectura comparada mediante traducción</b></p> <p>A01: “releía en francés libros que ya había leído en español, utilizando la traducción para mejorar su pronunciación y comprensión”</p> <p><b>Preferencia por medios audiovisuales sobre la lectura</b></p>

<p>avanzado me presentó dificultades”</p> <p><b>Variedad en la tipología textual</b></p> <p>A01: “leía entrevistas, noticias sobre eventos como los Juegos Olímpicos o sucesos en París”</p> <p>B02: “páginas en línea que contienen contenido gramatical y de vocabulario”</p> <p>C01: “frases cortas que encuentra en imágenes, como frases motivadoras”</p> <p><b>Reconocimiento del valor pedagógico sin aplicación práctica</b></p> <p>A02: “creo en el potencial de esta estrategia para ampliar mi vocabulario”</p> <p>B01: “es una gran herramienta, es muy útil porque así se aprende muchas palabras, muchas expresiones”</p> <p>B01: “sé que leyendo también aprendería mucho más”</p>	<p>B01: “siento que los vídeos, las películas o canciones me sirven y aprendo por vocabulario”</p> <p><b>Ausencia de hábito lector</b></p> <p>B01: “Sinceramente no leo libros en francés; no lo hago en español y por lo mismo no me he acostumbrado a hacerlo”</p> <p><b>Desarrollo de competencias lingüísticas múltiples</b></p> <p>A02: “la lectura en francés me permitiría encontrar estructuras gramaticales familiares, así como nuevas palabras, lo que contribuiría a mejorar tanto mi gramática como mi comprensión lectora”</p>
<p><b>Estrategia 13: Juegos de rol</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Contextualización significativa del vocabulario</b></p> <p>A01: “esta contextualización de la situación les permitió expandir su vocabulario, especialmente en situaciones inesperadas donde uno menos lo piensa”</p> <p>A02: “estos juegos me permiten practicar el vocabulario en contextos reales”</p> <p>B01: “lo cual permite practicar y saber en qué momento usar una frase”</p> <p><b>Mejora de la pronunciación y expansión léxica</b></p> <p>B02: “Practicar ya diálogos [...] para practicar más que todo la pronunciación y también adquirir palabras nuevas”</p> <p>C01: “las evaluaciones orales [de juegos de rol] me han permitido mejorar su pronunciación y ampliar su vocabulario”</p>	<p><b>Ausencia de la aplicación de la estrategia</b></p> <p>C02: “Hasta el momento, no he utilizado juegos de roles con nadie”.</p> <p><b>Simulación de situaciones cotidianas</b></p> <p>A02: “Simulamos situaciones en un restaurante donde uno actúa como cliente y el otro como mesero”</p> <p><b>Desarrollo de múltiples competencias lingüísticas</b></p> <p>B01: “esto ayuda a practicar el hablar con otra persona [...] y que así se va mejorando el hablado, el oído y la escritura”</p> <p><b>Inferencia contextual de significados</b></p> <p>C01: “he logrado inferir correctamente el significado de palabras nuevas a partir del contexto proporcionado por los juegos de rol”</p> <p><b>Retroalimentación y corrección de errores</b></p> <p>B02: “tratar así de hacerlo con alguien más que me pueda corregir si estoy cometiendo algún error en algo o desconozco de</p>

	<p>alguna palabra y me pueda guiar en el significado”</p> <p><b>Adaptación del nivel de dificultad</b> A01: “el tema asignado [para el simulación de roles] presentó cierta dificultad, pero que, siguiendo la sugerencia del docente, buscaron simplificar la conversación, adaptándose a palabras sencillas y evitando aquellas desconocidas o no enseñadas, para prevenir errores”</p> <p><b>Modalidades de implementación</b> B01: “esta estrategia se aplica en actividades en parejas o incluso en dramas”. Estas actividades pueden ser habladas o escritas”</p> <p><b>Desarrollo de la fluidez</b> A02: “estos juegos me permiten [...] mejorar la fluidez en el idioma”.}</p>
<b>Estrategia 14: Inmersión lingüística</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<p><b>Expresión oral y comprensión auditiva en entornos informales</b> A01: “Converso con una amiga francófona los fines de semana, lo que le ayuda a no olvidar el vocabulario básico y a expandir el vocabulario común”. ”Utilizo el francés de manera casual con amigos, saludándolos o usando frases sencillas, lo que le brinda práctica natural”. B02: “Aprovecho para hablar con amigos que están en años más avanzados de la carrera, quienes me ayudan con vocabulario y gramática. Ellos me corrigen y eso contribuye a mi aprendizaje”. C01: “Realicé llamadas con una compañera, lo que le permitió aprender vocabulario nuevo. Además, practiqué con mi familia, asumiendo el rol de maestra y enseñándoles lo que había aprendido”.</p> <p><b>Mejorar la comprensión y pronunciación</b> A01: “Veo videos y leo publicaciones en redes sociales en</p>	<p><b>Autoaprendizaje planificado y gradual</b> C02: “He memorizado palabras poco a poco, intentando hacer ejercicios por mi cuenta”. ”Intento aprender dos o tres palabras al día, para evitar que el cerebro se bloquee y no retenga nada”.</p> <p><b>Comparación entre el francés y el español</b> A01: “Leo en francés, comparando con la traducción en español para mejorar la comprensión”.</p> <p><b>Práctica de las cuatro macrohabilidades</b> A02: “Practico la escritura, la expresión oral y la comprensión de la música en francés para mejorar su pronunciación, fluidez y comprensión del idioma”. ”Intento comprender y utilizar lo aprendido en conversaciones diarias y en la lectura de contenidos”.</p> <p><b>Uso contextual del vocabulario</b> B01: “Qué pena sería utilizar la palabra para una ocasión y que</p>

francés, asimilando el idioma poco a poco”.

A02: “Practico la escritura, la expresión oral y la comprensión de la música en francés para mejorar su pronunciación, fluidez y comprensión del idioma”.

B02: “Incorporé vídeos de YouTube y, más recientemente, películas”.

C02: “Practiqué escuchando música y viendo videos en francés”.

#### **Creación y uso de glosarios para registrar y memorizar vocabulario**

B01: “Realizo glosarios como parte de su estrategia de inmersión lingüística. Siempre me gusta investigar las palabras nuevas que veo”.

C02: “Utilizo glosarios para registrar vocabulario nuevo, buscar sus definiciones y posteriormente memorizarlas”.

#### **Escritura en francés como práctica de vocabulario y estructura gramatical**

A01: “Escribo en un diario en francés, anotando frases sobre sus actividades diarias, lo que le permite reforzar el vocabulario conocido”.

A02: “Practico la escritura [...] para mejorar su pronunciación, fluidez y comprensión del idioma”.

B02: “Aplico actualmente sus conocimientos de francés en la expresión oral y escrita, incorporando palabras y frases que ya conoce en sus conversaciones diarias y en la escritura con amigos y compañeros de carrera”.

#### **Aprendizaje progresivo desde el desconocimiento inicial del idioma**

A02: “Al principio fue complicado porque no tenía conocimientos previos de francés. Comencé escribiendo palabras en español para entender su significado, luego aprendí conjugaciones y practiqué escuchando canciones y viendo vídeos en francés”.

B02: “Comencé mi aprendizaje sin conocimientos previos de francés y, al principio, no dedicaba mucho tiempo al estudio”.

no sea esa palabra la que se debe usar”.

<p>C02: “Al inicio fue un desafío debido a mi falta de conocimientos previos en francés. Comencé escribiendo palabras en español para comprender su significado, luego aprendí conjugaciones y practiqué escuchando música y viendo videos en francés”.</p> <p><b>Naturalizar el idioma en el entorno social</b></p> <p>A01: “Utilizo el francés de manera casual con amigos, saludándolos o usando frases sencillas, lo que le brinda práctica natural”.</p> <p>C01: “Utilicé frases sencillas en el nuevo idioma tanto con mis amigos como con mi familia. Un ejemplo es sustituir ‘gracias’ en español por ‘merci’”.</p>	
<p><b>Estrategia 15: Uso de traductores y diccionarios</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Uso de traductores para frases y palabras simples</b></p> <p>A01: “Utilizo traductores para aprender vocabulario, pero en mayor medida para buscar frases y conocer cómo se dicen en el otro idioma”.</p> <p>C01: “Utilizo los traductores para aprender vocabulario, pero sé que no siempre son exactos o me dan el contexto adecuado. Por eso, prefiero usarlos solo para palabras sueltas o frases simples”.</p> <p><b>Limitaciones percibidas en los traductores</b></p> <p>C01: “Sé que no siempre son exactos o me dan el contexto adecuado”.</p> <p>C02: “En ciertas ocasiones el traductor no interpreta bien las palabras, entonces utilizo los diccionarios para saber su significado”.</p> <p><b>Uso de diccionarios para ampliar vocabulario y conocimiento contextual</b></p> <p>A01: “Para más rapidez utilizo los diccionarios en línea, de esta manera puedo buscar el significado, sinónimos y antónimos de</p>	<p><b>Utilidad de estas herramientas para la gramática y pronunciación</b></p> <p>A02: “Esta información adicional me ha ayudado mucho a mejorar mi gramática y pronunciación en francés”.</p>

las palabras que quiera aprender de manera rápida”.

A02: “Los diccionarios actuales incluyen no solo las traducciones, sino también conjugaciones de verbos y transcripciones fonéticas”.

C01: “Con los diccionarios, ya sean físicos o en línea, me gusta leer la definición completa, ver sinónimos y ejemplos, y luego trato de usar esa palabra en una oración simple o en una conversación sencilla para recordarla mejor”.

C02: “El diccionario brinda también sinónimos de las palabras y su género”.

#### **Integración de traductores y diccionarios para asegurar precisión**

C01: “Utilizo traductores cuando necesito entender algo rápidamente, pero siempre trato de verificar la información con un diccionario para asegurarme del significado”.

C02: “En ciertas ocasiones el traductor no interpreta bien las palabras, entonces utilizo los diccionarios para saber su significado”.

#### **Aplicación práctica de vocabulario en contextos reales**

A02: “Me permiten encontrar las palabras adecuadas para expresar mis ideas en situaciones cotidianas, como pedir comida en un restaurante o preguntar por direcciones”.

C01: “Luego trato de usar esa palabra en una oración simple o en una conversación sencilla para recordarla mejor”.

#### **Registro y repaso de vocabulario aprendido**

A01: “Hay diccionarios electrónicos que tienen la opción de aprender una palabra por semanas y de esta manera mantener el recordatorio de aprendizaje”.

C01: “Normalmente, las palabras nuevas que voy aprendiendo las anoto en listas para repasarlas mejor luego”.

#### **Herramientas digitales como recurso preferido**

B02: “Por el momento, solo cuento con material digital, no poseo en físico ese tipo de herramientas de ayuda. Utilizo traductores, uno que se llama DeepL, y el diccionario que más

<p>uso es WordReference. La verdad, se me hace muy completo y eficaz, es la aplicación que más uso porque ayuda bastante, es bastante completo”.</p> <p>C02: “Tengo un diccionario en físico y también un diccionario digital”.</p> <p><b>Relación entre herramientas y contexto de aprendizaje</b></p> <p>B01: “Recurro a estas herramientas casi siempre que me enfrento a una palabra desconocida, ya sea en películas, libros, audios, o cualquier otro material en francés”.</p> <p>B02: “Utilizo traductores y también diccionarios”.</p> <p><b>Herramientas indispensables para el aprendizaje del idioma</b></p> <p>A02: “Los diccionarios son una herramienta indispensable para aprender un nuevo idioma, ya que facilitan la comprensión de conceptos y la construcción de frases correctas”.</p> <p>B01: “Considero estas herramientas muy útiles y me han ayudado mucho en mi aprendizaje del francés, al igual que lo hicieron en el pasado con el inglés”.</p>	
---	--

### *Sistematización de entrevistas docente*

#### **Tabla 13.**

#### *Sistematización de entrevistas docente*

<b>Estrategia de enseñanza 1: Dinámicas en clase</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Francisco</b>
<p>”Utilizo palabras [...] adecuadas al nivel A1 de sus estudiantes, con el objetivo de ampliar su vocabulario. También empleo textos breves de libros o materiales que lleva a clase”.</p> <p>”Durante la lectura, pregunta a los alumnos cuáles palabras les resultan difíciles y por qué otras les parecen fáciles. Intento</p>	<p>”Yo considero que los juegos de vocabulario son fundamentales para motivar a los estudiantes ya que es importante captar su atención al inicio de la clase, y esto se logra a través de actividades dinámicas”</p> <p>”Estos juegos fomentan la participación, especialmente para</p>

<p>explicar las palabras complejas sin recurrir a la traducción literal, aunque a veces es necesario traducirlas al español para asegurar la comprensión”</p> <p>”Yo utilizo juegos en línea como Kahoot para fomentar la interactividad y el dinamismo en sus clases, lo que contribuye a la adquisición de vocabulario por parte de los estudiantes”</p>	<p>aquellos estudiantes que, en ocasiones, no tienen la disposición de involucrarse debido a la timidez”</p> <p>”Uso la interacción activa para revisar las tareas, utilizando la dinámica en la que los estudiantes se pasan un objeto y cuando la música se detiene, la persona que lo sostiene participa. Este tipo de actividades es eficaz para mantener su motivación y energía durante el proceso de aprendizaje”</p>
<p><b>Estrategia de enseñanza 2: Discusiones en clase</b></p>	
<p><b>Evelyn</b></p>	<p><b>Francisco</b></p>
<p>”Implemento conversaciones cortas al inicio del semestre, incrementando su complejidad y estructura a medida que avanza el curso. Inicialmente, los estudiantes formulan preguntas entre ellos para practicar el nuevo vocabulario y posteriormente lo amplían”</p> <p>”Solicito opiniones breves sobre imágenes, tarjetas didácticas o pinturas, fomentando el uso de adjetivos o frases cortas. Esta estrategia permite a los estudiantes, especialmente aquellos en el nivel A1, expresar opiniones simples adaptadas a su nivel de competencia lingüística”</p>	<p>”Las discusiones permiten a los estudiantes apoyarse mutuamente y aprovechar sus fortalezas individuales, por eso utilizo las discusiones tanto en grupos pequeños como con toda la clase, centrándose en preguntas sobre los temas y el vocabulario”</p> <p>”Algunos estudiantes pueden deducir el significado más rápidamente que otros y compartirlo entre ellos, lo cual facilita la construcción del aprendizaje”</p> <p>”En el caso de actividades complejas, promuevo las discusiones colectivas presentando un problema en la pizarra y pido la participación para encontrar una solución”</p> <p>”Al interactuar, se reduce la presión sobre un solo individuo y las discusiones en grupo contribuyen a la construcción del conocimiento”</p>
<p><b>Estrategia de Enseñanza 3: Narración de experiencias</b></p>	
<p><b>Evelyn</b></p>	<p><b>Francisco</b></p>
<p>”La narración de eventos se aplica en las evaluaciones, donde los estudiantes cuentan cómo les fue o narran historias utilizando los tiempos verbales que han estudiado. De esta manera, pueden crear eventos o historias sobre experiencias pasadas o futuras, lo</p>	<p>”es crucial que los estudiantes se centren en situaciones concretas y cotidianas en lugar de conceptos abstractos. Se les acerca al francés desde su vida cotidiana, y la mejor manera de hacerlo es a través de sus experiencias”</p>

<p>cual permite evaluar su uso de tiempos verbales”</p>	<p>”los estudiantes pueden hablar sobre sus vivencias pasadas o sus aspiraciones futuras, lo que les permite utilizar el vocabulario aprendido en clase de manera significativa”          ”Ya saben qué decir; solo necesitan comunicarlo en francés utilizando las palabras enseñadas”</p>
<p><b>Estrategia de Enseñanza 4: Fichas para completar espacios en blanco</b></p>	
<p><b>Evelyn</b></p>	<p><b>Francisco</b></p>
<p>”Utilizo fichas para completar espacios en blanco en sus clases de diferentes maneras. Una de ellas consiste en presentar oraciones con espacios en blanco que los estudiantes deben completar conjugando los verbos que están estudiando en el tiempo verbal correspondiente”          ”Otra opción que mencionó es usar letras de canciones para que los estudiantes completen los espacios en blanco con las palabras que escuchan o interpretan, para luego revisar en conjunto cómo lo hicieron”</p>	<p>”Permite a los estudiantes comprender el significado de las palabras en contexto, incluso si no conocen su definición exacta. Al leer la oración, pueden deducir si se necesita un verbo o un sustantivo, lo que les ayuda a fijar la forma escrita de las palabras para ubicarlas correctamente en el espacio correspondiente”          ”En nuestro contexto de enseñanza de francés intensivo uno, el uso de esta estrategia específicamente para vocabulario es complicado. Suele emplearse más para gramática, siendo las oportunidades de usarla para vocabulario han sido limitadas debido al tipo de material didáctico disponible”</p>
<p><b>Estrategia de Enseñanza 5: Ejercicio de transformación de oraciones</b></p>	
<p><b>Evelyn</b></p>	<p><b>Ernesto</b></p>
<p>”no implemento la estrategia de ejercicios de transformación de oraciones de manera formal en sus clases. Sin embargo, suelo proporcionar a sus estudiantes ejemplos en español y les solicita que los transformen al francés, ya sea de forma oral o, para aquellos con un buen nivel de inglés, primero al inglés y luego al francés”          ”esta práctica ayuda a los estudiantes a familiarizarse con la estructura del idioma francés y a apoyar su aprendizaje utilizando sus conocimientos previos en otros idiomas”</p>	<p>”se utiliza un texto base, como una carta postal, para que los estudiantes creen frases auténticas que reflejen lo que harían en esa situación. La transformación de frases también se utiliza para enseñar gramática”          ”cambiar una oración de un tiempo verbal a otro ayuda a los estudiantes a aprender las formas de las palabras según la inflexión verbal y la morfología”          ”el uso de pronombres posesivos para transformar una oración en primera persona a tercera persona, manteniendo la estructura,</p>

	pero variando la gramática”
<b>Estrategia de Enseñanza 6: Listas de Frecuencias</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”Utilizo listas de frecuencias, específicamente de los verbos más frecuentes en francés. Enseño estos verbos al inicio, incluyendo los de los grupos 1, 2 y 3, en presente, pasado, futuro y otras variantes”.</p> <p>”Además, asigno actividades en las que los estudiantes deben buscar vocabulario relacionado con temas generales como la universidad, la casa, los animales, la comida y el transporte”</p>	<p>”Utilizo las listas de frecuencia como una herramienta integral en su enseñanza, no solo para compartir con sus estudiantes, sino también como una guía en la planificación de sus clases y evaluaciones. Estas listas le permiten identificar el vocabulario clave que debe ser enseñado en relación a un tema específico”</p> <p>”Me enfoco en vocabulario básico y de alta frecuencia que los estudiantes encontrarán más útil en ese contexto particular, priorizando el vocabulario más relevante, especialmente en las etapas iniciales del aprendizaje de un idioma, y de adaptar la enseñanza a los recursos disponibles”</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 7: Composiciones Escritas</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”la redacción es una herramienta valiosa desde las primeras etapas de aprendizaje”</p> <p>”asigno tareas de escritura desde el inicio, comenzando con la elaboración de diálogos breves”</p> <p>”implemento ejercicios donde los estudiantes crean historias cortas o relatan eventos utilizando tiempos verbales específicos”</p> <p>”la complejidad de la redacción se ajusta al nivel A1, evitando ensayos extensos y priorizando textos cortos como fichas para exposiciones”</p> <p>”esta estrategia puede ser desafiante con grupos numerosos, pero motiva a sus estudiantes a producir redacciones breves, contar sus historias o escribir diálogos, fomentando tanto el trabajo individual como el grupal”</p>	<p>”las composiciones escritas suelen asignarse como tareas al final del cómputo debido a la limitación de tiempo en clase y al alto número de estudiantes, lo que dificulta la revisión y retroalimentación individualizada, especialmente en un aula con 80 estudiantes”</p> <p>”durante la clase se revisan algunas composiciones de forma parcial, y la retroalimentación se proporciona en las tareas evaluadas al final del cómputo”</p> <p>”esta estrategia permite a los estudiantes utilizar el vocabulario y concentrarse en la escritura, que en francés difiere significativamente de la pronunciación; aunque parezca que no está relacionado, escribir bien también ayuda a comprender mejor lo que se escucha, ya que los estudiantes aprenden la forma correcta de las palabras”</p>

<b>Estrategia de Enseñanza 8: Mapas Semánticos</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”no empleo mapas semánticos en su forma literal. En cambio, prefiero partir de palabras generalizadas y explorar términos relacionados dentro del contexto específico de la palabra”</p> <p>”en temas como la comida, aprovecha para explicar el uso de partitivos en francés, que carecen de un equivalente directo en español. Mi estrategia se centra en buscar palabras relacionadas y aplicarlas en oraciones, adaptando el enfoque según el tema o la palabra en cuestión”</p>	<p>”los mapas semánticos son una estrategia importante para enseñar la relación entre palabras”</p> <p>”partiendo de un tema central se organizan las palabras relacionadas”</p> <p>”admito que su uso en clase es limitado, pero siempre es importante atender al estilo de aprendizaje visual de la mayoría de los estudiantes. Para lograr una comprensión más profunda del vocabulario, utilizo organizadores gráficos que combinan la palabra con una imagen, especialmente para palabras concretas. Esto permite a los estudiantes adquirir significado sin necesidad de recurrir al español”</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 9: Enseñanza de conjuntos léxicos</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”utilizo la enseñanza de conjuntos léxicos para abordar temas como la comida. En este contexto, introduce términos y conceptos que pueden no tener un equivalente directo en español, como los partitivos en francés”</p> <p>”Explico detalladamente cómo se utilizan estos términos en francés y cómo se diferencian de su uso en español”</p> <p>”me enfoco en enseñar expresiones y frases que, aunque no tengan un significado literal, son fundamentales para comunicarse efectivamente en el contexto francés”.</p> <p>”Mi objetivo principal es que los estudiantes no solo comprendan estas expresiones, sino que también sean capaces de utilizarlas de manera adecuada en situaciones reales”.</p>	<p>”la enseñanza de conjuntos léxicos trasciende la mera asociación temática de palabras, sino que se trata de enseñar palabras que suelen utilizarse juntas al construir oraciones”</p> <p>”al enseñar el passé composé a nivel básico, lo asocio con actividades al aire libre, ya que ciertos verbos de movimiento requieren el uso de un auxiliar específico. De esta manera, los estudiantes practican simultáneamente verbos de movimiento, el passé composé y actividades relacionadas, aunque no estén necesariamente conectadas temáticamente”</p> <p>”en el contexto de un restaurante enseñé palabras relacionadas con la comida junto con los artículos partitivos, que no existen en español. Así, el estudiante aprende cuándo y cómo utilizar estas palabras y estructuras gramaticales en contextos específicos”</p>

<b>Estrategia de Enseñanza 10: ejercicios de comprensión auditiva</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”utilizo videos de youtubers como material para ejercicios de comprensión auditiva, aunque reconozco que pueden volverse desactualizados”</p> <p>”Para contrarrestar esto, selecciona videos antiguos y añade subtítulos para facilitar la conexión entre lo que los estudiantes escuchan y leen”</p> <p>”empleo audios del libro de texto, recursos en línea y canciones con el propósito de exponer a los estudiantes a diversas formas de pronunciación y uso del vocabulario por parte de hablantes nativos”</p>	<p>”implemento la escucha libre, donde los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con el idioma de manera informal a través de canciones o videos”</p> <p>”Primero, el audio se reproduce dos veces, seguido de la lectura de la transcripción. Proporciono la pronunciación de palabras clave y explico el significado de vocabulario desconocido. Finalmente, el audio se reproduce nuevamente sin la transcripción, lo que permite a los estudiantes evaluar su progreso en la comprensión al relacionar la forma escrita con lo que escuchan y al reconocer palabras clave que pueden afectar la comprensión general del texto”</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 11: Ejercicios de expresiones fijas</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”enseño expresiones fijas en francés que carecen de un significado literal en español. Explico cómo se utilizan estas expresiones y las contextualiza en frases cortas”</p> <p>”en ocasiones se necesita más de una palabra para dar sentido a una expresión”</p> <p>”que los estudiantes comprendan y utilicen estas expresiones de manera adecuada en situaciones cotidianas”</p>	<p>”Enseño las expresiones fijas mediante listas, pero no de palabras individuales, sino de expresiones completas. Estas expresiones las extrae de los textos y audios que se utilizan en clase”</p> <p>”Antes de leer o escuchar, ya he presentado a los estudiantes las expresiones fijas que deben comprender. Muchas veces, estas expresiones no son modismos, sino palabras que se utilizan juntas y cuyo significado individual no siempre ayuda a entender la frase en su conjunto”</p> <p>”Por ejemplo, en francés, la expresión 'j'aime bien' no significa 'te amo', sino que suaviza la intensidad del verbo 'aimer', lo que se traduce como 'me gusta' sin llegar a amar”</p> <p>”las expresiones fijas ayudan a comprender cómo hablan los nativos, ya que el idioma no se aprende solo con palabras individuales, sino también con fragmentos de lenguaje, cómo se</p>

	enseña en el enfoque léxico, conocido en inglés como ‘lexical approach’”
<b>Estrategia de Enseñanza 12: Aprendizaje basado en tareas</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”utilizo actividades basadas en roles para enseñar vocabulario. Estas actividades simulan situaciones de la vida real, como ir al cine, al restaurante o al banco. Los estudiantes deben seleccionar y utilizar el vocabulario apropiado dentro de estos contextos”.</p> <p>”Se les otorga libertad para estructurar sus oraciones, siempre y cuando empleen el vocabulario correcto según la situación asignada”</p>	<p>”tengo una clara preferencia por el aprendizaje basado en tareas como estrategia para la enseñanza de vocabulario”</p> <p>”la idea es proponer actividades en las que los estudiantes utilicen el francés para lograr un objetivo, donde el fin último no es estudiar el idioma en sí, sino emplearlo como instrumento para realizar otra actividad”</p> <p>”aplica este enfoque en su práctica docente: la creación de un menú y la planificación de un viaje. En el primer caso, los estudiantes debían utilizar el francés para describir platos típicos de un país, lo que implicaba investigar y aprender vocabulario relacionado con la gastronomía. En el segundo ejemplo, los estudiantes empleaban el vocabulario para organizar un itinerario y actividades de un viaje imaginario, lo que les permitía contextualizar y aplicar las palabras aprendidas”</p> <p>”De esta manera, los estudiantes aprenden haciendo, no solo definiendo o conociendo palabras”</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 13: Enseñanza situacional</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”tengo una clara preferencia por la enseñanza situacional del vocabulario. Esta estrategia involucra a los estudiantes en actividades donde deben aplicar el vocabulario aprendido en clase y, además, buscar vocabulario adicional”</p> <p>”a los estudiantes se les presenta una situación de la vida real y se les pide que construyan oraciones y diálogos relevantes a ese contexto. Esto les permite aplicar y expandir su vocabulario de</p>	<p>”existe la importancia de situar a los estudiantes en contextos concretos para la enseñanza de vocabulario ya que esto implica presentarles problemas que deben resolver, no como meras tareas, sino como situaciones reales”</p> <p>”implementé una discusión sobre las emociones asociadas a las diferentes estaciones del año, en la que los estudiantes deben crear una conversación para resolver el problema dialogando”</p>

manera práctica”	”[hay] una conexión entre la enseñanza situada y el método de roles, donde se asignan roles a los estudiantes para resolver problemas y deben utilizar el idioma meta, en este caso el francés lo que permite a los estudiantes aprender vocabulario en un contexto práctico, llevándolo al mundo real y ayudándoles a mediar significados y negociar soluciones”
<b>Estrategia de Enseñanza 14: Actividades de inmersión lingüística</b>	
<b>Evelyn</b>	<b>Ernesto</b>
<p>”Yo utilizo audios de entrevistas en línea y artículos de noticias como parte de mis actividades de inmersión lingüística”</p> <p>”incorpora películas cortas en mi planificación de clases para ofrecer a los estudiantes una inmersión en un contexto real. Si bien mi objetivo principal es enseñar vocabulario académico, considera importante que los estudiantes se expongan al uso real del idioma”</p> <p>”se pueden encontrar variaciones en el francés hablado por nativos y cree que esto ayuda a mejorar su comprensión y adaptación al lenguaje auténtico”</p>	<p>”aunque lo ideal sería contar con hablantes nativos de países francófonos, esto es limitado”</p> <p>”en ocasiones la Alianza Francesa colabora con la facultad”</p> <p>”En el curso de francés intensivo, las actividades de inmersión lingüística se centran en exponer a los estudiantes al francés nativo, que difiere del francés filtrado de los libros o de clase. Para ello, se utilizan canciones, videos de franceses y recursos como el canal “France”, donde se muestra a personas hablando de manera sencilla pero sin filtrar el lenguaje”</p> <p>”en estas actividades los estudiantes se encuentran con el francés real, incluyendo expresiones nuevas y neologismos. Considero esto crucial para que no se sorprendan al interactuar con un hablante nativo”</p> <p>”Muchas veces, después de años de estudio, los estudiantes no entienden a un francés porque no estuvieron inmersos en un contexto auténtico”</p> <p>”al aprender vocabulario es esencial exponerse al francés tal como se usa en la vida cotidiana, incluyendo expresiones informales que utilizan los jóvenes en Francia. En el curso de francés intensivo, se envían videos y canciones para que los estudiantes estén en contacto con el idioma. También se utiliza la radio “Français Facile”, que clasifica el contenido según la longitud y la complejidad de los temas”</p>

*Similitudes y diferencias entrevistas estudiantes***Tabla 14.***Similitudes y diferencias entrevistas docentes*

<b>Estrategia 1: Ludificación en la clase</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
	<p><b>Uso de materiales adecuados al nivel</b> D01: “Utilizo palabras [...] adecuadas al nivel A1 de sus estudiantes, con el objetivo de ampliar su vocabulario. También empleo textos breves de libros o materiales que lleva a clase”.</p> <p><b>Estrategias de comprensión léxica</b> D01: “Durante la lectura, pregunta a los alumnos cuáles palabras les resultan difíciles y por qué otras les parecen fáciles. Intento explicar las palabras complejas sin recurrir a la traducción literal, aunque a veces es necesario traducirlas al español para asegurar la comprensión”</p> <p><b>Uso de tecnología para el aprendizaje interactivo</b> D01: “Yo utilizo juegos en línea como Kahoot para fomentar la interactividad y el dinamismo en sus clases, lo que contribuye a la adquisición de vocabulario por parte de los estudiantes”</p> <p><b>Importancia de los juegos de vocabulario</b> D02: “Yo considero que los juegos de vocabulario son fundamentales para motivar a los estudiantes ya que es importante captar su atención al inicio de la clase, y esto se logra a través de actividades dinámicas”</p> <p><b>Fomento de la participación de estudiantes tímidos</b> D02: “Estos juegos fomentan la participación, especialmente para aquellos estudiantes que, en ocasiones, no tienen la disposición de involucrarse debido a la timidez”</p>

	<p><b>Uso de dinámicas para mantener la motivación</b>  D02: “Uso la interacción activa para revisar las tareas, utilizando la dinámica en la que los estudiantes se pasan un objeto y cuando la música se detiene, la persona que lo sostiene participa. Este tipo de actividades es eficaz para mantener su motivación y energía durante el proceso de aprendizaje”</p> <p><b>Actividades de inicio de clase</b>  D02: “Yo considero que los juegos de vocabulario son fundamentales para motivar a los estudiantes ya que es importante captar su atención al inicio de la clase, y esto se logra a través de actividades dinámicas”</p> <p><b>Revisión de tareas de manera dinámica</b>  D02: “Uso la interacción activa para revisar las tareas, utilizando la dinámica en la que los estudiantes se pasan un objeto y cuando la música se detiene, la persona que lo sostiene participa”.</p>
<p><b>Estrategia 2: Discusiones en clase</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Práctica y ampliación de vocabulario</b>  D01: “Inicialmente, los estudiantes formulan preguntas entre ellos para practicar el nuevo vocabulario y posteriormente lo amplían”  D02: “Las discusiones permiten a los estudiantes apoyarse mutuamente y aprovechar sus fortalezas individuales, por eso utilizo las discusiones tanto en grupos pequeños como con toda la clase, centrándose en preguntas sobre los temas y el vocabulario”</p>	<p><b>Progresión gradual de la complejidad</b>  D01: “Implemento conversaciones cortas al inicio del semestre, incrementando su complejidad y estructura a medida que avanza el curso”.</p> <p><b>Uso de estímulos visuales para fomentar la expresión oral</b>  D01: “Solicito opiniones breves sobre imágenes, tarjetas didácticas o pinturas, fomentando el uso de adjetivos o frases cortas”.</p> <p><b>Adaptación al nivel de competencia lingüística</b>  D01: “Esta estrategia permite a los estudiantes, especialmente aquellos en el nivel A1, expresar opiniones simples adaptadas a su nivel de competencia lingüística”</p> <p><b>Aprendizaje colaborativo y construcción del conocimiento</b>  D02: “Algunos estudiantes pueden deducir el significado más rápidamente que otros y compartirlo entre ellos, lo cual facilita la construcción del aprendizaje”  D02: “Al interactuar, se reduce la presión sobre un solo individuo y las discusiones en grupo contribuyen a la construcción del conocimiento”</p> <p><b>Resolución de problemas en grupo</b></p>

	D02: “En el caso de actividades complejas, promuevo las discusiones colectivas presentando un problema en la pizarra y pido la participación para encontrar una solución”
<b>Estrategia 3: Narración de experiencias</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<p><b>Versatilidad temporal en la narración</b>  D01: “pueden crear eventos o historias sobre experiencias pasadas o futuras”  D02: “los estudiantes pueden hablar sobre sus vivencias pasadas o sus aspiraciones futuras”</p>	<p><b>Aplicación en evaluaciones</b>  D01: “La narración de eventos se aplica en las evaluaciones, donde los estudiantes cuentan cómo les fue o narran historias utilizando los tiempos verbales que han estudiado”.  ”De esta manera, pueden crear eventos o historias sobre experiencias pasadas o futuras, lo cual permite evaluar su uso de tiempos verbales”  <b>Situaciones concretas y cotidianas</b>  D02: “es crucial que los estudiantes se centren en situaciones concretas y cotidianas en lugar de conceptos abstractos. Se les acerca al francés desde su vida cotidiana, y la mejor manera de hacerlo es a través de sus experiencias”  <b>Facilitación de la expresión en francés</b>  D02: “Ya saben qué decir; solo necesitan comunicarlo en francés utilizando las palabras enseñadas”  <b>Contextualización del aprendizaje</b>  D02: “Se les acerca al francés desde su vida cotidiana”</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 4: Fichas para completar espacios en blanco</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
	<p><b>Práctica de conjugación verbal</b>  D01: “Una de ellas consiste en presentar oraciones con espacios en blanco que los estudiantes deben completar conjugando los verbos que están estudiando en el tiempo verbal correspondiente”  <b>Comprensión auditiva y contextual</b>  D01: “Otra opción que mencionó es usar letras de canciones para que los estudiantes completen los espacios en blanco con las palabras que escuchan o</p>

	<p>interpretan, para luego revisar en conjunto cómo lo hicieron”</p> <p><b>Deducción contextual y comprensión léxica</b> D02: “Permite a los estudiantes comprender el significado de las palabras en contexto, incluso si no conocen su definición exacta. Al leer la oración, pueden deducir si se necesita un verbo o un sustantivo”</p> <p><b>Limitaciones en la aplicación para vocabulario</b> D02: “En nuestro contexto de enseñanza de francés intensivo uno, el uso de esta estrategia específicamente para vocabulario es complicado. Suele emplearse más para gramática, siendo las oportunidades de usarla para vocabulario han sido limitadas debido al tipo de material didáctico disponible”</p> <p><b>Influencia del material didáctico en la implementación de la estrategia</b> D02: “las oportunidades de usarla para vocabulario han sido limitadas debido al tipo de material didáctico disponible”</p>
<p><b>Estrategia de enseñanza 5: Ejercicio de transformación de oraciones</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
	<p><b>Transformación interlingüística</b> D01: “suelo proporcionar a sus estudiantes ejemplos en español y les solicito que los transformen al francés, ya sea de forma oral o, para aquellos con un buen nivel de inglés, primero al inglés y luego al francés”</p> <p><b>Aprovechamiento de conocimientos previos</b> D01: “esta práctica ayuda a los estudiantes a familiarizarse con la estructura del idioma francés y a apoyar su aprendizaje utilizando sus conocimientos previos en otros idiomas”</p> <p><b>Contextualización de la práctica</b> D02: “se utiliza un texto base, como una carta postal, para que los estudiantes creen frases auténticas que reflejen lo que harían en esa situación”</p> <p><b>Enseñanza de gramática a través de transformaciones</b> D02: “La transformación de frases también se utiliza para enseñar gramática”</p> <p><b>Práctica de tiempos verbales</b> D02: “cambiar una oración de un tiempo verbal a otro ayuda a los estudiantes a aprender las formas de las palabras según la inflexión verbal y la morfología”</p>

	<p><b>Práctica de pronombres y personas gramaticales</b> D02: “el uso de pronombres posesivos para transformar una oración en primera persona a tercera persona, manteniendo la estructura, pero variando la gramática”</p> <p><b>Desarrollo de la producción oral</b> D01: “suelo proporcionar a sus estudiantes ejemplos en español y les solicita que los transformen al francés, ya sea de forma oral</p> <p><b>Creación de frases auténticas</b> D02: “se utiliza un texto base, como una carta postal, para que los estudiantes creen frases auténticas que reflejen lo que harían en esa situación”</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 6: Listas de Frecuencias</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
	<p><b>Uso de listas de frecuencia de verbos</b> D01: “Utilizo listas de frecuencias, específicamente de los verbos más frecuentes en francés”. ”Enseño estos verbos al inicio, incluyendo los de los grupos 1, 2 y 3, en presente, pasado, futuro y otras variantes”.</p> <p><b>Búsqueda activa de vocabulario temático por parte de los estudiantes</b> D01: “Además, asigno actividades en las que los estudiantes deben buscar vocabulario relacionado con temas generales como la universidad, la casa, los animales, la comida y el transporte”</p> <p><b>Listas de frecuencia como herramienta integral de enseñanza</b> D02: “Utilizo las listas de frecuencia como una herramienta integral en su enseñanza, no solo para compartir con sus estudiantes, sino también como una guía en la planificación de sus clases y evaluaciones”.</p> <p><b>Uso de listas de frecuencia para identificar vocabulario clave</b> D02: “Estas listas le permiten identificar el vocabulario clave que debe ser enseñado en relación a un tema específico” ”Me enfoco en vocabulario básico y de alta frecuencia que los estudiantes encontrarán más útil en ese contexto particular” ”priorizando el vocabulario más relevante, especialmente en las etapas iniciales</p>

	del aprendizaje de un idioma” <b>Adaptación de la enseñanza a los recursos disponibles</b> D02: “y de adaptar la enseñanza a los recursos disponibles”
<b>Estrategia de Enseñanza 7: Composiciones Escritas</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<p><b>Desafíos en la implementación</b> D01: “esta estrategia puede ser desafiante con grupos numerosos” D02: “las composiciones escritas suelen asignarse como tareas al final del cómputo debido a la limitación de tiempo en clase y al alto número de estudiantes, lo que dificulta la revisión y retroalimentación individualizada, especialmente en un aula con 80 estudiantes”</p>	<p><b>Implementación temprana de la escritura</b> D01: “la redacción es una herramienta valiosa desde las primeras etapas de aprendizaje” ”asigno tareas de escritura desde el inicio, comenzando con la elaboración de diálogos breves” ”la complejidad de la redacción se ajusta al nivel A1, evitando ensayos extensos y priorizando textos cortos como fichas para exposiciones” <b>Variación de ejercicios de escritura</b> D01: “implemento ejercicios donde los estudiantes crean historias cortas o relatan eventos utilizando tiempos verbales específicos” ”motiva a sus estudiantes a producir redacciones breves, contar sus historias o escribir diálogos” <b>Estrategias de retroalimentación</b> D02: “durante la clase se revisan algunas composiciones de forma parcial, y la retroalimentación se proporciona en las tareas evaluadas al final del cómputo” <b>Forma oral y forma escrita</b> D02: “esta estrategia permite a los estudiantes utilizar el vocabulario y concentrarse en la escritura, que en francés difiere significativamente de la pronunciación” ”escribir bien también ayuda a comprender mejor lo que se escucha, ya que los estudiantes aprenden la forma correcta de las palabras” <b>Modalidades de trabajo</b> D01: “fomentando tanto el trabajo individual como el grupal”</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 8: Mapas Semánticos</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>

<p><b>Pseudo utilización de la estrategia de mapas semánticos</b>  D01: “no empleo mapas semánticos en su forma literal. En cambio, prefiero partir de palabras generalizadas y explorar términos relacionados dentro del contexto específico de la palabra”  D02: “admito que su uso en clase es limitado”</p> <p><b>Relaciones semánticas</b>  D01: “Mi estrategia se centra en buscar palabras relacionadas y aplicarlas en oraciones, adaptando el enfoque según el tema o la palabra en cuestión”  D02: “los mapas semánticos son una estrategia importante para enseñar la relación entre palabras”</p>	<p><b>Organización jerárquica del vocabulario</b>  D02: “partiendo de un tema central se organizan las palabras relacionadas”</p> <p><b>Integración de aspectos gramaticales en la enseñanza de vocabulario</b>  D01: “en temas como la comida, aprovecha para explicar el uso de partitivos en francés, que carecen de un equivalente directo en español”</p> <p><b>Consideración de estilos visuales de aprendizaje</b>  D02: “admito que su uso en clase es limitado, pero siempre es importante atender al estilo de aprendizaje visual de la mayoría de los estudiantes”  ”Para lograr una comprensión más profunda del vocabulario, utilizo organizadores gráficos que combinan la palabra con una imagen, especialmente para palabras concretas”</p> <p><b>Estrategias para evitar la traducción directa</b>  D02: “Esto permite a los estudiantes adquirir significado sin necesidad de recurrir al español”</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 9: Enseñanza de conjuntos léxicos</b>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Enseñanza contextual y temática</b>  D01: “utilizo la enseñanza de conjuntos léxicos para abordar temas como la comida”.  D02: “en el contexto de un restaurante enseño palabras relacionadas con la comida junto con los artículos partitivos, que no existen en español”.</p> <p><b>Enseñanza de elementos lingüísticos sin equivalencia directa</b>  D01: “En este contexto, introduce términos y conceptos que pueden no tener un equivalente directo en español, como los partitivos en francés”  D02: “en el contexto de un restaurante enseño palabras relacionadas con la comida junto con los artículos partitivos, que no existen en español”.</p> <p><b>Énfasis en la aplicación práctica y comunicativa</b></p>	<p><b>Explicación contrastiva entre lenguas</b>  D01: “Explico detalladamente cómo se utilizan estos términos en francés y cómo se diferencian de su uso en español”</p> <p><b>Expresiones idiomáticas y frases hechas</b>  D01: “me enfoco en enseñar expresiones y frases que, aunque no tengan un significado literal, son fundamentales para comunicarse efectivamente en el contexto francés”.</p> <p><b>Integración de gramática y vocabulario</b>  D02: “al enseñar el passé composé a nivel básico, lo asocio con actividades al aire libre, ya que ciertos verbos de movimiento requieren el uso de un auxiliar específico”.  “Así, el estudiante aprende cuándo y cómo utilizar estas palabras y estructuras gramaticales en contextos específicos”  “De esta manera, los estudiantes practican simultáneamente verbos de movimiento, el passé composé y actividades relacionadas, aunque no estén</p>

<p>D01: “Mi objetivo principal es que los estudiantes no solo comprendan estas expresiones, sino que también sean capaces de utilizarlas de manera adecuada en situaciones reales”.</p> <p>D02: “la enseñanza de conjuntos léxicos trasciende la mera asociación temática de palabras, sino que se trata de enseñar palabras que suelen utilizarse juntas al construir oraciones”</p>	<p>necesariamente conectadas temáticamente”</p> <p><b>Enseñanza contextualizada de estructuras gramaticales</b></p> <p>D02: “Así, el estudiante aprende cuándo y cómo utilizar estas palabras y estructuras gramaticales en contextos específicos”</p>
<p><b>Estrategia de Enseñanza 10: ejercicios de comprensión auditiva</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Uso de recursos audiovisuales auténticos</b></p> <p>D01: “utilizo videos de youtubers como material para ejercicios de comprensión auditiva”</p> <p>D02: “implemento la escucha libre, donde los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con el idioma de manera informal a través de canciones o videos”</p> <p><b>Integración de la forma oral y escrita</b></p> <p>D02: “relacionar la forma escrita con lo que escuchan”</p> <p>D01: “facilitar la conexión entre lo que los estudiantes escuchan y leen”</p>	<p><b>Diversificación de fuentes de input auditivo</b></p> <p>D01: “empleo audios del libro de texto, recursos en línea y canciones”</p> <p><b>Exposición a variantes lingüísticas</b></p> <p>D01: “con el propósito de exponer a los estudiantes a diversas formas de pronunciación y uso del vocabulario por parte de hablantes nativos”</p> <p><b>Adaptación y actualización de materiales</b></p> <p>D01: “aunque reconozco que pueden volverse desactualizados”</p> <p>”Para contrarrestar esto, selecciono videos antiguos y añade subtítulos”</p> <p><b>Uso de apoyo visual para la comprensión</b></p> <p>D01: “añade subtítulos para facilitar la conexión entre lo que los estudiantes escuchan y leen”</p> <p><b>Implementación procedimental</b></p> <p>D02: “Primero, el audio se reproduce dos veces, seguido de la lectura de la transcripción. Proporciono la pronunciación de palabras clave y explico el significado de vocabulario desconocido. Finalmente, el audio se reproduce nuevamente sin la transcripción” “Proporciono la pronunciación de palabras clave y explico el significado de vocabulario desconocido”</p> <p><b>Desarrollo de habilidades de inferencia y reconocimiento auditivo</b></p> <p>D02: “lo que permite a los estudiantes evaluar su progreso en la comprensión al relacionar la forma escrita con lo que escuchan y al reconocer palabras clave que pueden afectar la comprensión general del texto”</p>

	<p><b>Autonomía y aprendizaje informal</b> D02: “implemento la escucha libre, donde los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con el idioma de manera informal”</p> <p><b>Evaluación del progreso en la comprensión auditiva</b> D02: “lo que permite a los estudiantes evaluar su progreso en la comprensión”</p>
<p><b>Estrategia de Enseñanza 11: Ejercicios de expresiones fijas</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Enseñanza de expresiones idiomáticas</b> D01: “enseño expresiones fijas en francés que carecen de un significado literal en español”. D02: “Muchas veces, estas expresiones no son modismos, sino palabras que se utilizan juntas y cuyo significado individual no siempre ayuda a entender la frase en su conjunto”</p> <p><b>Contextualización de las expresiones</b> D01: “Explico cómo se utilizan estas expresiones y las contextualiza en frases cortas” D02: “Estas expresiones las extrae de los textos y audios que se utilizan en clase”</p> <p><b>Unidades léxicas multipalabra</b> D01: “en ocasiones se necesita más de una palabra para dar sentido a una expresión” D02: “Enseño las expresiones fijas mediante listas, pero no de palabras individuales, sino de expresiones completas”.</p> <p><b>Aplicación práctica en situaciones reales</b> D01: “que los estudiantes comprendan y utilicen estas expresiones de manera adecuada en situaciones cotidianas” D02: “las expresiones fijas ayudan a comprender cómo hablan los nativos”</p>	<p><b>Presentación previa al input lingüístico</b> D02: “Antes de leer o escuchar, ya he presentado a los estudiantes las expresiones fijas que deben comprender”.</p> <p><b>Enfoque en matices semánticos</b> D02: “Por ejemplo, en francés, la expresión 'j'aime bien' no significa 'te amo', sino que suaviza la intensidad del verbo 'aimer', lo que se traduce como 'me gusta' sin llegar a amar”</p> <p><b>Alineación con el enfoque léxico</b> D02: “el idioma no se aprende solo con palabras individuales, sino también con fragmentos de lenguaje, cómo se enseña en el enfoque léxico, conocido en inglés como 'lexical approach”</p>

<b>Estrategia de Enseñanza 12: Aprendizaje basado en tareas</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<p><b>Contextualización del vocabulario</b>  D01: “Los estudiantes deben seleccionar y utilizar el vocabulario apropiado dentro de estos contextos”.  D02: “En el primer caso, los estudiantes debían utilizar el francés para describir platos típicos de un país, lo que implicaba investigar y aprender vocabulario relacionado con la gastronomía. En el segundo ejemplo, los estudiantes empleaban el vocabulario para organizar un itinerario y actividades de un viaje imaginario, lo que les permitía contextualizar y aplicar las palabras aprendidas”</p>	<p><b>Simulación de situaciones reales</b>  D01: “utilizo actividades basadas en roles para enseñar vocabulario. Estas actividades simulan situaciones de la vida real, como ir al cine, al restaurante o al banco”.</p> <p><b>Autonomía en la construcción de oraciones</b>  D01: “Se les otorga libertad para estructurar sus oraciones, siempre y cuando empleen el vocabulario correcto según la situación asignada”</p> <p><b>Uso instrumental del idioma</b>  D02: “la idea es proponer actividades en las que los estudiantes utilicen el francés para lograr un objetivo, donde el fin último no es estudiar el idioma en sí, sino emplearlo como instrumento para realizar otra actividad”</p> <p><b>Aprendizaje activo y aplicado</b>  D02: “De esta manera, los estudiantes aprenden haciendo, no solo definiendo o conociendo palabras”</p> <p><b>Preferencia docente por el método</b>  D02: “tengo una clara preferencia por el aprendizaje basado en tareas como estrategia para la enseñanza de vocabulario”</p> <p><b>Investigación y aprendizaje autónomo</b>  D02: “los estudiantes debían utilizar el francés para describir platos típicos de un país, lo que implicaba investigar y aprender vocabulario relacionado con la gastronomía”.</p>
<b>Estrategia de Enseñanza 13: Enseñanza situacional</b>	
<b>Similitudes</b>	<b>Diferencias</b>
<p><b>Aplicación práctica del vocabulario</b>  D01: “Esta estrategia involucra a los estudiantes en actividades donde deben aplicar el vocabulario aprendido en clase”  D02: “permite a los estudiantes aprender</p>	<p><b>Expansión del vocabulario</b>  D01: “y, además, buscar vocabulario adicional”</p> <p><b>Construcción de diálogos contextualizados</b>  D01: “se les pide que construyan oraciones y diálogos relevantes a ese contexto”</p>

<p>vocabulario en un contexto práctico, llevándolo al mundo real”</p> <p><b>Contextualización en situaciones reales</b></p> <p>D01: “a los estudiantes se les presenta una situación de la vida real”</p> <p>D02: “existe la importancia de situar a los estudiantes en contextos concretos para la enseñanza de vocabulario” “esto implica presentarles problemas que deben resolver, no como meras tareas, sino como situaciones reales”</p>	<p>D02: “implementé una discusión sobre las emociones asociadas a las diferentes estaciones del año, en la que los estudiantes deben crear una conversación”</p> <p><b>Resolución de problemas mediante el diálogo</b></p> <p>D02: “los estudiantes deben crear una conversación para resolver el problema dialogando”</p> <p><b>Integración con el método de roles</b></p> <p>D02: “[hay] una conexión entre la enseñanza situada y el método de roles, donde se asignan roles a los estudiantes para resolver problemas”</p> <p><b>Desarrollo de habilidades de mediación y negociación</b></p> <p>D02: “ayudándoles a mediar significados y negociar soluciones”</p> <p><b>Preferencia docente por la estrategia</b></p> <p>D01: “tengo una clara preferencia por la enseñanza situacional del vocabulario”</p>
<p><b>Estrategia de Enseñanza 14: Actividades de inmersión lingüística</b></p>	
<p><b>Similitudes</b></p>	<p><b>Diferencias</b></p>
<p><b>Uso de recursos audiovisuales auténticos</b></p> <p>D01: “Yo utilizo audios de entrevistas en línea y artículos de noticias como parte de mis actividades de inmersión lingüística” “incorpora películas cortas en mi planificación de clases para ofrecer a los estudiantes una inmersión en un contexto real”</p> <p>D02: “Para ello, se utilizan canciones, videos de franceses y recursos como el canal “France”, donde se muestra a personas hablando de manera sencilla pero sin filtrar el lenguaje”</p> <p><b>Exposición al lenguaje auténtico y sus variaciones</b></p> <p>D01: “se pueden encontrar variaciones en el francés hablado por nativos y cree que esto ayuda a mejorar su comprensión y adaptación al lenguaje auténtico”</p>	<p><b>Uso de medios de comunicación francófonos</b></p> <p>D02: “También se utiliza la radio “Français Facile”, que clasifica el contenido según la longitud y la complejidad de los temas”</p> <p><b>Asignación de actividades de inmersión fuera del aula</b></p> <p>D02: “En el curso de francés intensivo, se envían videos y canciones para que los estudiantes estén en contacto con el idioma”</p> <p><b>Limitaciones en la disponibilidad de hablantes nativos</b></p> <p>D02: “aunque lo ideal sería contar con hablantes nativos de países francófonos, esto es limitado”</p> <p><b>Colaboración con instituciones culturales francófonas</b></p> <p>D02: “en ocasiones la Alianza Francesa colabora con la facultad”</p> <p><b>Graduación del contenido según nivel de dificultad</b></p> <p>D02: “También se utiliza la radio “Français Facile”, que clasifica el contenido según la longitud y la complejidad de los temas”</p>

D02: “En el curso de francés intensivo, las actividades de inmersión lingüística se centran en exponer a los estudiantes al francés nativo, que difiere del francés filtrado de los libros o de clase”  
“en estas actividades los estudiantes se encuentran con el francés real, incluyendo expresiones nuevas y neologismos”

**Importancia de la inmersión para la comprensión real**

D02: “Considero esto crucial para que no se sorprendan al interactuar con un hablante nativo”

D02: “Muchas veces, después de años de estudio, los estudiantes no entienden a un francés porque no estuvieron inmersos en un contexto auténtico”

**Equilibrio entre vocabulario académico y lenguaje cotidiano**

D01: “Si bien mi objetivo principal es enseñar vocabulario académico, considera importante que los estudiantes se expongan al uso real del idioma”

D02: “al aprender vocabulario es esencial exponerse al francés tal como se usa en la vida cotidiana, incluyendo expresiones informales que utilizan los jóvenes en Francia”.

**Matriz de resultados de datos cuantitativos*****Lista de códigos***

N: Nivel de competencia léxica (1 = alto, 2 = intermedio, 3 = bajo)

AVO: Nota obtenida en amplitud de vocabulario

UGR: Nota obtenida en uso gramatical de las palabras

UCO: Nota obtenida en uso contextual de las palabras

NTV: Nota final de competencia de vocabulario

E01: Grupos de estudio

E02: Uso de las palabras fuera del aula

E03: Cuadernos de vocabulario

E04: Flashcards

E05: Listas de palabras temáticas

E06: Mapas de palabras

E07: Colocación

E08: Inferencia de significado

E09: Apps

E10: Frases nativas

E11: Recursos multimedia

E12: Lectura

E13: Juegos de rol

E14: Inmersión lingüística

Caso	N	AVO	UGR	UCO	NTV	E01	E02	E03	E04	E05	E06	E07	E08	E09	E10	E11	E12	E13	E14
E001	1	10.00	8.33	10.00	9.58	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
E002	1	10.00	9.17	8.57	9.43	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
E003	1	9.15	9.17	7.14	8.65	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0
E004	1	9.50	9.17	5.71	8.47	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0
E005	1	10.00	6.67	7.14	8.45	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0
E006	1	9.15	8.33	7.14	8.44	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0
E007	1	8.65	9.17	7.14	8.40	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
E008	1	7.07	9.17	10.00	8.33	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
E009	1	10.00	5.00	7.14	8.04	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
E010	1	8.29	7.50	7.14	7.80	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
E011	1	8.93	8.33	4.29	7.62	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
E012	1	7.79	7.50	7.14	7.55	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
E013	1	9.15	5.83	5.71	7.46	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
E014	1	9.00	7.50	4.29	7.45	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0
E015	1	7.43	7.50	7.14	7.38	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
E016	1	7.79	5.00	8.57	7.29	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0
E017	1	7.79	5.00	8.57	7.29	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0

E018	1	8.29	6.67	5.71	7.24	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0
E019	1	7.29	5.83	8.57	7.24	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
E020	1	8.65	5.83	5.71	7.21	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0
E021	1	6.57	6.67	8.57	7.1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0
E022	1	5.22	9.17	8.57	7.04	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
E023	1	7.57	5.83	7.14	7.03	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1
E024	1	6.57	9.17	5.71	7.01	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
E025	1	6.57	9.17	5.71	7.01	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0
E026	2	7.43	5.83	7.14	6.96	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1
E027	2	6.57	7.50	7.14	6.95	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E028	2	8.79	5.83	4.29	6.92	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0
E029	2	6.79	6.67	7.14	6.85	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
E030	2	6.43	5.83	8.57	6.82	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E031	2	7.43	5.00	7.14	6.75	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
E032	2	7.43	5.00	7.14	6.75	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
E033	2	7.79	4.17	7.14	6.72	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
E034	2	9.15	4.17	4.29	6.68	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
E035	2	8.29	5.83	4.29	6.67	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
E036	2	7.43	7.50	4.29	6.66	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
E037	2	7.93	5.00	5.71	6.64	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
E038	2	6.93	8.33	4.29	6.62	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0
E039	2	8.29	2.50	7.14	6.55	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
E040	2	8.29	3.33	5.71	6.40	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
E041	2	6.07	7.50	5.71	6.34	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0

E042	2	6.07	7.50	5.71	6.34	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0
E043	2	6.57	7.50	4.29	6.23	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0
E044	2	6.43	3.33	8.57	6.19	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0
E045	2	6.93	5.00	5.71	6.14	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0
E046	2	7.29	4.17	5.71	6.11	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
E047	2	6.07	5.00	7.14	6.07	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E048	2	6.07	5.00	7.14	6.07	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
E049	2	7.43	5.00	4.29	6.04	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
E050	2	6.22	5.83	5.71	5.99	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
E051	2	7.57	5.83	2.86	5.96	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
E052	2	6.57	5.00	5.71	5.96	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
E053	2	6.93	4.17	5.71	5.93	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E054	2	5.93	7.50	4.29	5.91	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E055	2	4.72	8.33	5.71	5.87	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
E056	2	7.43	4.17	4.29	5.83	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
E057	2	7.43	4.17	4.29	5.83	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
E058	2	6.57	5.83	4.29	5.82	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
E059	2	6.22	5.00	5.71	5.79	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0
E060	2	6.22	5.00	5.71	5.79	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
E061	2	6.57	4.17	5.71	5.76	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E062	2	6.57	4.17	5.71	5.76	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E063	2	6.93	3.33	5.71	5.73	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E064	2	7.07	5.83	2.86	5.71	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
E065	2	6.07	5.00	5.71	5.71	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0

E066	2	6.07	5.00	5.71	5.71	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
E067	2	6.72	5.00	4.29	5.68	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
E068	2	6.22	5.83	4.29	5.64	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
E069	2	6.93	4.17	4.29	5.58	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
E070	2	5.07	5.00	7.14	5.57	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E071	2	4.86	5.00	7.14	5.46	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0
E072	2	5.57	3.33	7.14	5.40	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E073	2	5.00	4.17	7.14	5.33	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
E074	2	6.07	3.33	5.71	5.30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
E075	2	5.22	5.00	5.71	5.29	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E076	2	6.93	4.17	2.86	5.22	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
E077	2	6.07	5.83	2.86	5.21	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E078	2	6.57	3.33	4.29	5.19	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
E079	2	5.72	5.00	4.29	5.18	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
E080	2	6.07	4.17	4.29	5.15	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0
E081	2	6.29	3.33	4.29	5.05	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E082	2	5.93	2.50	5.71	5.02	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1
E083	2	5.22	2.50	7.14	5.02	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
E084	2	6.07	5.00	2.86	5.00	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0
E085	2	5.36	5.00	4.29	5.00	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E086	3	5.72	4.17	4.29	4.97	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
E087	3	5.72	4.17	4.29	4.97	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
E088	3	5.57	4.17	4.29	4.90	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1
E089	3	6.57	5.00	1.43	4.89	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0

E090	3	5.22	3.33	5.71	4.87	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
E091	3	6.57	3.33	2.86	4.83	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0
E092	3	4.00	4.17	7.14	4.83	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
E093	3	5.72	5.00	2.86	4.82	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
E094	3	5.72	5.00	2.86	4.82	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
E095	3	5.72	3.33	4.29	4.76	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0
E096	3	5.22	4.17	4.29	4.72	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
E097	3	6.29	3.33	2.86	4.69	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
E098	3	6.36	1.67	4.29	4.67	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
E099	3	4.36	4.17	5.71	4.65	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0
E100	3	4.72	3.33	5.71	4.62	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0
E101	3	5.72	4.17	2.86	4.61	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0
E102	3	5.72	4.17	2.86	4.61	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
E103	3	6.07	3.33	2.86	4.58	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1
E104	3	5.72	2.50	4.29	4.55	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
E105	3	4.86	4.17	4.29	4.54	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0
E106	3	5.93	1.67	4.29	4.45	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
E107	3	5.86	4.17	1.43	4.33	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E108	3	4.86	5.83	1.43	4.24	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
E109	3	3.65	3.33	5.71	4.08	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
E110	3	5.79	1.67	2.86	4.02	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
E111	3	3.50	3.33	5.71	4.01	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
E112	3	3.86	1.67	5.71	3.77	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
E113	3	2.65	2.50	7.14	3.73	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0

E114	3	2.29	1.67	8.57	3.70	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0
E115	3	3.15	4.17	4.29	3.68	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E116	3	4.36	4.17	1.43	3.58	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
E117	3	4.29	4.17	1.43	3.54	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E118	3	4.36	2.50	2.86	3.52	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E119	3	4.86	0.00	4.29	3.50	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E120	3	2.79	2.50	5.71	3.45	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E121	3	4.36	3.33	1.43	3.37	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E122	3	3.65	3.33	2.86	3.37	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E123	3	4.00	0.83	4.29	3.28	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
E124	3	3.15	2.50	4.29	3.27	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E125	3	3.65	2.50	2.86	3.16	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
E126	3	3.29	1.67	4.29	3.13	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0
E127	3	3.15	1.67	4.29	3.06	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
E128	3	4.00	2.50	1.43	2.98	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0
E129	3	1.79	2.50	5.71	2.95	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
E130	3	2.79	2.50	2.86	2.73	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
E131	3	2.29	4.17	1.43	2.54	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0
E132	3	1.57	3.33	2.86	2.33	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1
E133	3	0.72	1.67	4.29	1.85	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
E134	3	1.57	0.83	1.43	1.35	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
E135	3	0.00	1.67	2.86	1.13	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
E136	3	1.22	1.67	0.00	1.02	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0