



Memòries del Programa de Xarxes-I³CE
de qualitat, innovació i investigació
en docència universitària. Convocatòria 2017-18

Rosabel Roig-Vila (Coord.)
Jordi M. Antolí Martínez, Asunción Lledó Carreres
& Neus Pellín Buades (Eds.)



Memorias del Programa de Redes-I³CE
de calidad, innovación e investigación
en docencia universitaria. Convocatoria 2017-18

Memorias del Programa de Redes-I3CE
de calidad, innovación e investigación
en docencia universitaria.
Convocatoria 2017-18

Rosabel Roig-Vila (Coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Asunción Lledó
Carreres & Neus Pellín Buades (Eds.)

Memòries de les xarxes d'investigació en docència universitària pertanyent al Programa Xarxes-I3CE d'Investigació en docència universitària del curs 2017-18 / *Memorias de las redes de investigación en docencia universitatira que pertenece al Programa Redes -I3CE de investigación en docencia universitaria del curso 2017-18.*

Organització: Institut de Ciències de l'Educació (Vicerectorat de Qualitat i Innovació Educativa) de la Universitat d'Alacant/ *Organización: Instituto de Ciencias de la Educación (Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa) de la Universidad de Alicante*

Edició / *Edición*: Rosabel Roig-Vila (Coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Asunción Lledó Carreres & Neus Pellín Buades (Eds.)

Comité tècnic / *Comité técnico*: Neus Pellín Buades

Revisió i maquetació: ICE de la Universitat d'Alacant/ *Revisión y maquetación*: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edició: / *Primera edición*: desembre 2018/ *diciembre 2018*

© De l'edició/ *De la edición*: Rosabel Roig-Vila , Jordi M. Antolí Martínez, Asunción Lledó Carreres & Neus Pellín Buades.

© *Del text*: les autores i autors / *Del texto: las autoras y autores*

© *D'aquesta edició*: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / *De esta edición: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante*

ice@ua.es

ISBN: 978-84-09-07041-1

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / *Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.*

Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / *Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante*

EDITORIAL: Les opinions i continguts dels resums publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva dels autors. / *Las opiniones y contenidos de los resúmenes publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.*

146. Accions de millora de l'ensenyament de lèxic en les classes de català com a L2

E. Sánchez López; J. M. Antolí Martínez; V. Vidal Lloret; A. Buform Lloret; D. Garcia Sirvent

elena.sanchez@ua.es

jordi.antoli@ua.es

vicent.vidal@ua.es

angela.buform@ua.es

dgarcia.sirvent@ua.es

Departament de Filologia Catalana

Departament de Filologia Catalana

Departament de Filologia Catalana

Departament d'Innovació i Formació Didàctica

Departament de Filologia Catalana

Universitat d'Alacant

RESUM

En aquesta investigació s'analitzen diversos aspectes metodològics sobre l'ensenyament-aprenentatge del lèxic de llengua catalana com a L2 per a l'assignatura Iniciació a la Llengua Catalana I (codi 32513), assignatura obligatòria del primer curs del Grau de Traducció i Interpretació per a l'alumnat que comença els estudis universitaris amb un nivell zero o A1 de català. Atesa la dificultat observada en les proves escrites dels darrers cursos a propòsit de l'adquisició del lèxic, el professorat de l'assignatura, amb la col·laboració d'altres professors especialistes en llengua i didàctica, ha decidit dissenyar un mòdul específic per a aquest ítem de l'assignatura per mitjà de recursos TIC que faciliten tant el treball a l'aula com l'estudi de manera no presencial; s'ha implementat i s'ha avaluat. Amb els resultats obtinguts, s'observa una millora clara entre els resultats dels coneixements previs i els adquirits; s'observa una diferència clara entre els resultats del grup de control i de l'experimental a favor del segon; s'han anivellat els resultats de la pregunta de lèxic en la prova escrita respecte de les altres preguntes; i, en definitiva, s'observa una millora general del grup experimental en la competència lèxica.

Paraules clau: lèxic, llengua catalana, L2, TIC

1. INTRODUCCIÓ

1.1 Problema específic de l'objecte d'estudi

Aquesta investigació tracta sobre la metodologia de l'ensenyament-aprenentatge de lèxic del català com a L2, en un nivell A2 segons el Marc Europeu Comú de Referència (MECR). S'emmarca en la pràctica docent de l'assignatura Iniciació a la Llengua Catalana I (codi 32513), una matèria obligatòria de primer curs que s'ofereix en el Grau de Traducció i Interpretació i que s'adreça a alumnes que comencen els estudis universitaris amb un nivell zero o A1 de català (alumnes del Programa Erasmus, alumnat d'altres comunitats autònomes o alumnat valencià que ha obtingut l'exempció de l'aprenentatge del valencià per motius diversos durant l'escolarització). En aquest context, l'assignatura combina un enfocament comunicatiu en la part pràctica (50% de la càrrega d'hores de l'assignatura) i més tradicional (de presentació explícita de la gramàtica de la llengua) en les classes teòriques. Els objectius generals de l'assignatura pretenen que l'alumnat pugui comunicar-se oralment i per escrit en català en situacions quotidianes i entendre textos orals i escrits de complexitat mitjana. Seguint el MECR, en el nivell A2 l'usuari

Pot comprendre frases i expressions utilitzades habitualment i relacionades amb temes d'importància immediata (per exemple, informacions personals bàsiques, informacions familiars, compres, geografia local, ocupació). Pot comunicar-se en situacions senzilles i habituals que exigeixin un intercanvi simple i directe d'informació sobre temes familiars i habituals. Pot descriure, de manera senzilla, aspectes de la seva experiència o bagatge personal, aspectes de l'entorn immediat i assumptes relacionats amb necessitats immediates (Consell d'Europa, 2003, p. 45).

Per tant, el lèxic relacionat amb aquest nivell és bàsic i d'àmbits d'ús generals. Concretament, per a la competència lèxica, el MECR detalla les següents capacitats de coneixement del repertori lèxic de l'usuari del nivell A2: "Té un vocabulari suficient per desenvolupar-se en activitats corrents i en transaccions quotidianes que comprenen situacions i temes familiars. Té un vocabulari suficient per satisfer les necessitats comunicatives elementals. Té un vocabulari suficient per satisfer les necessitats de supervivència" (Consell d'Europa, 2003, p. 144). En definitiva, el control del vocabulari en aquest nivell ha de permetre a l'usuari "dominar un repertori lèxic restringit per fer front a necessitats quotidianes concretes" (Consell d'Europa, 2003, p. 144).

En l'assignatura Iniciació a la Llengua Catalana I l'aprenentatge del lèxic per a aquest nivell s'assoleix en les diferents pràctiques dissenyades per a treballar, en cadascuna, un dels camps semàntics bàsics que hauran de conèixer els alumnes per assolir un nivell A2. Tanmateix, durant els cursos d'implantació de l'assignatura els resultats en les proves d'avaluació final han demostrat que l'alumnat generalment no assolix els objectius estipulats quant al lèxic, la qual cosa contrasta amb el bon nivell que presenten en altres continguts que s'hi avaluen. Atesa la situació, el professorat de l'assignatura va decidir encetar un procés de reflexió i millora de la pràctica docent i convidar altres especialistes d'aquesta universitat en llengua i didàctica que contribuïren a orientar i dissenyar les eines corresponents.

1.2 Revisió de la literatura

L'ensenyament del lèxic, com a un contingut lingüístic singular que necessita d'una metodologia específica –si es compara amb altres continguts com els gramaticals, més sistemàtics– ha començat a despertar l'interès de comunitat científica en els darrers anys. S'ha començat a objectivar en què es fonamenta aquesta especificitat del lèxic en el marc de l'ensenyament de la llengua, especialment en el cas d'una L2 (Gutiérrez, 2002; Velásquez; Vivanco 2001). I s'ha reflexionat especialment sobre les estratègies per a l'ensenyament del lèxic d'una L2 (García Giménez 2008 o Velásquez 2015, entre d'altres) i, en concret, sobre l'ús de la gamificació amb aquesta finalitat (Ibáñez 2015, Thanasuan 2015).

1.3 Propòsit i objectius

El propòsit general d'aquest projecte ha estat, per tant, millorar la competència lèxica de l'alumnat universitari que té el català com a L2 en l'assignatura d'Iniciació a la Llengua Catalana. Específicament, s'han plantejat els objectius següents:

- a. Avaluar diverses estratègies d'ensenyament del lèxic d'una L2;
- b. Desenvolupar una metodologia docent que estimule l'alumnat i, alhora, contribuïska a millorar el procés d'aprenentatge;
- c. Dissenyar materials que afavorisquen l'aprenentatge del lèxic d'una L2 amb un nivell A2 segons el MECR;
- d. Fornir l'alumnat amb els recursos que necessiten per a seguir l'aprenentatge fora de l'aula;

- e. Dotar l'alumnat d'estratègies per a l'aprenentatge de lèxic en general, independentment de la llengua i del nivell;
- f. Usar les TIC per a desenvolupar i reforçar l'aprenentatge del lèxic, en un treball presencial com no presencial dels alumnes.

2. MÈTODE

2.1 Context i participants

La investigació que s'ha dut a terme s'ha aplicat durant el curs 2017-2018 per als dos grups (grup 1 i grup 2) de l'assignatura d'Iniciació a la Llengua Catalana del grau de Traducció i Interpretació en la Universitat d'Alacant. Tot l'alumnat d'aquesta assignatura del curs 2017-2018 forma, doncs, el grup experimental. Així mateix, s'han pogut estudiar els resultats finals dels grups del curs 2016-2017, en què no s'aplicava cap acció de millora de les descrites; considerem aquest altre alumnat, doncs, com a grup de control i també estava format per dos grups. No es disposa de dades concretes sobre la mostra de l'alumnat del grup de control, encara que a grans trets algunes de les dades poden coincidir amb les dades del grup experimental.

Coneixem les característiques del grup experimental gràcies a un qüestionari que es va facilitar a començament de curs a l'alumnat i que fou respost per l'alumnat que assisteix regularment a classe. D'aquesta manera, com és general en el grau de Traducció Interpretació, l'alumnat majoritari de l'assignatura és femení: 22% d'homes (10) i 78% de dones (40). La major part de l'alumnat és nascut entre els anys 1997-1998 (31, 70,58%), i l'edat oscil·la entre els 18 i els 28 anys.

Aquesta assignatura aplega l'alumnat que no s'ha presentat a la prova de Valencià: Llengua i Literatura a la Selectivitat. Inclou, doncs, alumnat de les zones de predomini lingüístic castellà (que poden estar-ne exempts), alumnat nouvingut (que pot ser exempt), alumnat d'altres comunitats autònomes en què el català no és llengua oficial i alumnat Erasmus. En aquest sentit, el 49% de la mostra (25 alumnes) provenen del País Valencià, el 43% d'altres comunitats autònomes no catalanoparlants (22) i el darrer 8% el constitueixen alumnes de fora de l'Estat espanyol (4). Això condiciona que, a priori, sols un 49% de la mostra pot haver tingut prèviament contacte amb el valencià, abans de cursar l'assignatura. Aquesta xifra, però, s'ha de reduir si es té en compte que els progenitors de l'alumnat són majoritàriament de fora del territori valencià (el 35% en el cas dels pares i el 37% en el de les

mares); aquesta reducció respecte del percentatge d'alumnat nascut al País Valencià (de 12 punts) pot condicionar en principi un menor coneixement i contacte amb la realitat lingüística valenciana de l'alumnat. Això condiona una constitució del grup diversa, amb alumnat que pot haver arribat a cursar valencià en totes les etapes educatives, juntament amb alumnat de nivell zero.

Si passem als usos lingüístics, la llengua primera de l'alumnat del grup experimental és l'espanyol (94% de la mostra, 48), mentre que les altres llengües són molt minoritàries (6%, 3 casos: 2 alemany i 1 rus; un dels alumnes té com a llengua primera el francès juntament amb l'espanyol) i concentrades en l'alumnat estranger. Això no obstant, es tracta d'un alumnat plurilingüe, que declara parlar majoritàriament 2 llengües (61%, 31) o més de dues (39%, 20). Si preguntem per les llengües, el 94,11% declara que sap parlar espanyol (48; queden exclosos 3 alumnes estrangers): com ja s'ha dit, és la llengua primera de molts d'ells; el mateix percentatge afirma que sap parlar anglès, en 20 casos s'afirma que saben parlar francès (39,21%) i en 10 alemany (19,60%): aquestes són les llengües de les tres especialitats del grau de Traducció i Interpretació a la UA. Puntualment han aparegut altres llengües, lligades a la procedència dels estudiants: amb un cas cadascuna, el basc, el gallec, l'holandès i el rus.

Aquest coneixement lingüístic, però, s'ha de matisar, en tant que no es tradueix en un ús habitual necessàriament; més enllà de l'espanyol, sols 15 persones afirmen que parlen l'anglès amb freqüència (29,41%), 5 l'alemany (9,80%), 3 el francès (5,88%) i 1 el rus (1,96%). Es tracta, entenem, d'un aprenentatge que s'ha produït en el context acadèmic i que no es tradueix en les relacions socials, laborals o familiars.

Quant a la competència en català amb què arriben a cursar l'assignatura (Taula 1), observem una gradació en les xifres segons si ens referim a les competències actives (parlar i escriure) o passives (escoltar i llegir), i orals (parlar i escoltar) o escrites (llegir i escriure). D'aquesta manera, segons les habilitats declarades trobem que més de la meitat del grup pot entendre bastant o perfectament bé el català (81%), mentre que poden llegir en català un 47% dels alumnes; la xifra cau encara més en el cas de les competències actives, en les quals cap dels alumnes considera que té un nivell elevat, i al voltant del 15% creu que té un nivell bastant adequat. Cal assenyalar que cap dels alumnes no considera tenir un nivell elevat de competència en les quatre habilitats. A l'altre extrem trobem aquells que consideren que no

tenen cap habilitat en català (entre el 10 i el 47% de la mostra, segons a quina habilitat ens referim) o que la competència és baixa (entre el 8 i el 39%).

Habilitat lingüística	'gens'		'poc'		'bastant'		'perfectament'	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Escoltar	5	10	4	8	27	53	15	29
Llegir	7	14	20	39	23	45	1	2
Parlar	22	43	21	41	8	16	0	0
Escriure	24	47	20	39	7	14	0	0

Taula 1. Habilitats lingüístiques de l'alumnat

Aquesta distribució s'explica si es té en compte el grau d'estudis en català de l'alumnat (el qual, al seu torn, és coherent amb la procedència geogràfica dels estudiants). A la pregunta "has estudiat català abans?", el 55% del grup respon que no; per contra, gairebé la meitat de la mostra (45%) ja ha estudiat català i fins al 29% ha arribat a estudiar-lo en secundària i batxillerat:

Resposta	abs.	%
No	28	55
Sí	23	45
En Primària	4	8
En Secundària i/o Batxillerat	15	28
Altres	4	8

Taula 2. Estudis de català de l'alumnat

És interessant remarcar que, a més de l'ensenyament reglat del català, 2 persones declaren haver-lo après en el context familiar (tenen parents catalanoparlants, tot i que ells a casa no el parlen: 2 casos) o social (amb els amics: 1 cas).

2.2 Variables i instruments

La configuració mateixa de l'assignatura, tal com s'ha descrit, ja implica algunes variables que cal tenir present a l'hora de discutir els resultats. En primer lloc, aquesta assignatura conté dos grups diferents cada any i cadascun té un professor diferent: la

professora del grup 1 és Elena Sánchez, el professor del grup 2 és Jordi Antolí; però això ha estat així tant per al curs 2016-2017 (grup de control) com per al curs 2017-2018 (grup experimental), de manera que la variable es pot controlar comparant els resultats dels grups de cada professor.

La segona variable que ha pogut interferir en els resultats és el grau d'habilitats lingüístiques en català que presentava l'alumnat a principi de curs, així com el coneixement d'altres llengües, tal com s'ha descrit en el subapartat anterior. És una dada no disponible per al grup de control però que ha estat controlada, descrita i tinguda en compte per al grup experimental, i que podrà ser comparada en investigacions futures.

Una altra variable és la dimensió dels grups-classe, que afecta en bona mesura les dinàmiques de treball a l'aula i l'atenció que pot oferir el professorat. Els grups-classe del curs 2017-2018 són més reduïts que els grups-classe del curs 2016-2017, cosa que podria haver contribuït en algun grau a afavorir les dinàmiques d'ensenyament-aprenentatge del grup experimental respecte del de control.

Finalment, convé tenir present que la prova d'avaluació final (posttest) i, concretament, la pregunta sobre lèxic que conté no és idèntica en cada curs. Tanmateix, el tipus i l'extensió de les preguntes de tota la prova sí que és igual. D'altra banda, per controlar aquesta variable s'ha intentat que el tipus de paraules de la prova final del grup experimental fos del mateix grau de dificultat, camp semàntic o proximitat a altres llengües que les paraules avaluades en la prova final del grup de control.

Quant als instruments per a l'avaluació i el seguiment dels resultats d'aquesta investigació, la intervenció ha partit d'un qüestionari en què es pregunta a l'alumnat pel seu perfil (sexe, edat, procedència, grau de coneixement del català, quina és la L1, quines altres llengües tenen com a L2...). D'altra banda, per a l'avaluació de la intervenció educativa ha calgut dissenyar un pretest (general, de coneixements lingüístics, amb una pregunta de lèxic semblant a la del posttest), passat a principi de curs a l'alumnat del grup experimental; a continuació, s'ha avaluat de manera formativa, amb l'ús de qüestionaris de Moodle, les diferents unitats que integren la intervenció, cosa que ha permès controlar la resposta de l'alumnat a la nostra acció durant el curs; finalment, s'ha creat un posttest consistent en la prova escrita de la primera convocatòria de l'assignatura, que inclou un ítem específic sobre l'objecte de la investigació. Aquest ítem manté correlació amb el corresponent d'aquesta mateixa prova en cursos anteriors, a fi d'obtenir resultats comparables. Totes aquestes dades

han estat treballades estadísticament a fi d'avaluar quantitativament els resultats obtinguts. Concretament, en aquest ítem de la prova escrita l'alumnat disposa d'una dotzena d'imatges que representen paraules estudiades al llarg del curs de diversos graus semàntics i de divers grau de proximitat respecte de les altres llengües que coneix l'alumnat. L'alumnat ha d'escriure davall de cada imatge la paraula representada. S'avalua cada paraula com a "correcta" o "incorrecta" i si hi ha cap error ortogràfic en la paraula es puntua la meitat.

2.3 Procediments

Aquesta investigació s'ha dut a terme en cinc grans fases:

1. Anàlisi de la metodologia aplicada per a l'ensenyament de lèxic en Iniciació a la Llengua Catalana I (32513), a fi d'identificar les forteses i debilitats. Aquest punt és el que ens ha menat a investigar i formular el propòsit general d'aquest treball: precisament, la detecció de dificultats en l'aprenentatge del lèxic en les proves escrites dels cursos anteriors.

2. D'acord amb l'objectiu (a) d'aquest treball, s'ha fet un buidatge de l'estat de la qüestió sobre l'ensenyament del lèxic en L2. En aquest punt, s'ha fet atenció a les experiències docents prèvies orientades a aquest fi, especialment a aquelles que fan ús de les TIC. Així mateix, el professorat de la xarxa s'ha format en l'ús i la gestió de recursos TIC diversos (Moodle, Flinga, Cram, Kahoot, Quizizz, Padlet, Kaizena, etc.) i ha discutit sobre l'aplicabilitat d'aquests recursos per a l'ensenyament-aprenentatge del lèxic. Finalment, s'ha decidit utilitzar les eines de qüestionaris de Moodle per a l'avaluació formativa, Flinga per a les exposicions de lèxic i Cram per al disseny d'activitats i el repàs de manera no presencial.

3. Partint de l'estat de la qüestió anterior i d'acord amb els objectius (b), (c), (d), (e) i (f), s'ha dissenyat una actuació per a treballar lèxic a l'aula en Iniciació a la Llengua Catalana I (32513). Aquesta actuació ha tingut en compte tant el treball presencial com el no presencial de l'alumnat i s'han buscat recursos TIC que poguessen funcionar independentment de la llengua i del nivell. Així, s'ha organitzat l'alumnat per equips, i cadascun havia de preparar un camp semàntic determinat. S'havia de realitzar a classe una exposició d'aquest lèxic amb l'ajut de la plataforma Flinga, que serveix per a crear mapes conceptuals; igualment, cada grup havia de crear les *flashcards* corresponents al vocabulari estudiat amb l'ajut de Cram, una plataforma que permet aprofitar aquestes targetes per a una gran quantitat de jocs que ajuden a repassar el vocabulari.

4. A continuació, s'ha aplicat aquesta actuació a l'aula i s'han dissenyat eines per fer-ne una avaluació formativa que servís per a comprovar la memòria i el coneixement del lèxic a curt termini, aplicant l'objectiu (a) a la pròpia pràctica. Aquesta avaluació s'ha dut a terme amb qüestionaris de l'eina Moodle.

5. Finalment, i completant l'objectiu (a), s'ha dut a terme l'avaluació dels resultats tenint en compte les dades del posttest del grup de control i les del pretest i del posttest del grup experimental, descrits en el punt 2.2 d'aquest treball.

Entre les fases 4 i 5 una part del professorat de la xarxa ha participat en el congrés de Xarxes-Innovaestic 2018 i ha presentat la comunicació "Disseny d'un mòdul d'ensenyament del lèxic per a la classe de català com a L2", en què s'explicava en què havia consistit el disseny de l'actuació i s'avançava algun dels resultats obtinguts.

3. RESULTATS

En aquest apartat descriurem els resultats obtinguts dels diversos instruments: en el punt 3.1 recollim les dades de la prova de juny del curs 2016-2017, que funciona com a grup de control. En el punt 3.2 mostrem els resultats del pretest que es féu al començament del curs 2017-2018. I en el punt 3.3 recollim les dades del posttest (juny 2018).

3.1. Resultats del grup de control

Del total de l'alumnat matriculat en l'assignatura durant el curs 2016-2017, que constitueix el grup de control, 85 persones van realitzar l'examen escrit de la convocatòria de juny. La taula 3 presenta els resultats d'encerts i errors de la pregunta de vocabulari d'aquella prova en xifres absolutes i percentualment, per ítem.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Grup 1	31	26	28	7	20	12	18	23	11	14	13	18
%	86,11	72,22	77,78	19,44	55,56	33,33	50,00	63,89	30,56	38,89	36,11	50,00
Grup 2	44	41	43	21	36	25	23	35	25	31,5	13	34,5
%	89,80	83,67	87,76	42,86	73,47	51,02	46,94	71,43	51,02	64,29	26,53	70,41

*Vocabulari a què es referien les preguntes: 1. Llit; 2. Cambrer; 3. Porc; 4. Barnús; 5. Mocador; 6. Colze; 7. Jupetí; 8. All; 9. Ametla; 10. Ànec; 11. Cogombre; 12. Ganivet

Taula 3. Resultats del grup de control

Si s'analitzen els resultats del Grup 1 (36 respostes) amb detall, s'observa que en aquesta pregunta obtenen una puntuació inferior a 5 (sobre 10) un total de 14 alumnes de 36 (38,88%), mentre que el global de suspesos en la prova és de 5 (13,88%). D'acord amb el càlcul dels increments, sols un terç del grup obté una nota millor en la pregunta de lèxic que la del conjunt de l'examen, mentre que els dos terços restants milloren la nota de l'examen. I preses les dades en conjunt, la nota mitjana (sobre 10) de la pregunta és d'un 5,2, mentre que la de la prova escrita és d'un 6,2 (sobre 10), la qual cosa implica una diferència d'1 punt i un increment de la segona puntuació respecte de la primera del 18,42%.

Quant al Grup 2 (49 respostes), s'observa que en aquesta pregunta obtenen una nota inferior a 5 13 alumnes de 49 (26,53%), mentre que el global de suspesos en la prova és de 5 (10,20%). D'acord amb el càlcul dels increments, 10 alumnes obtenen una puntuació millor el la pregunta de lèxic que en el conjunt de l'examen, mentre que 18 alumnes (37%) obtenen una nota millor en la pregunta del lèxic que en el conjunt de l'examen, mentre que 31 (63%) tenen un resultat pitjor. I preses les dades en conjunt, la nota mitjana (sobre 10) de la pregunta és d'un 6,2, mentre que la de la prova escrita és d'un 7,1 (sobre 10), la qual cosa implica una diferència de gairebé 1 punt i un increment de la segona puntuació respecte de la primera del 14,7%.

És important constatar que, comparats els resultats de la pregunta de lèxic amb els de l'examen en conjunt, les puntuacions es troben més polaritzades en la primera. En el grup A, cap alumne obté en l'examen una nota entre 0 i 1, mentre que 4 persones obtenen aquesta qualificació en la pregunta de lèxic, i sols una persona aconsegueix un 9 o més. En canvi, en la pregunta de lèxic 4 persones tenen entre 0 i 1, i també 4 persones obtenen un 9 o més. En el grup 2, 6 persones aconsegueixen un 9 o més a l'examen, mentre que sols 1 persona aconsegueix un 1 o menys; això contrasta amb les 11 persones amb un 9 o més a la prova de lèxic, mentre que 5 tenen un 1 o menys. Les raons per a aquesta polarització poden ser diverses; evidentment hi té a veure la tipologia de pregunta (vs. preguntes de resposta oberta com la redacció o de resposta orientada com el tipus test), però també pot tenir-hi a veure el tipus de coneixement que es demana, amb les dificultats específiques que té el lèxic, que no és sistemàtic (o, si més no, les regles no són a l'abast dels aprenents, atès el nivell), a diferència de la major part dels continguts gramaticals.

Quant als camps semàntics, els que presenten un menor nivell d'assoliment són els dels aliments (i, en concret, la fruita i la verdura), el de la roba i el de les parts del cos, amb menys del 50% d'encerts. En canvi, els camps del mobiliari, els oficis o els animals (aliments, en realitat, carn) tenen les millors puntuacions en els dos grups, amb més del 70% dels encerts.

3.2. Resultats del pretest (grup experimental)

Del total de l'alumnat matriculat en l'assignatura, que constitueix el grup experimental, 44 persones van realitzar el pretest que tingué lloc en la segona sessió de pràctiques. La taula 4 presenta els resultats d'encerts i errors del pretest en xifres absolutes i percentualment, per pregunta.

Pregunta		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Encerts	total	11	8	6	1	1	14	30	15	2	6	0	28	22	7	23	8
	%	25,00	18,18	13,64	2,27	2,27	31,82	68,18	34,09	4,55	13,64	0,00	63,64	50,00	15,91	52,27	18,18
Errors	total	33	36	38	43	43	30	14	29	42	38	44	16	22	37	21	36
	%	75,00	81,82	86,36	97,73	97,73	68,18	31,82	65,91	95,45	86,36	100,00	36,36	50,00	84,09	47,73	81,82

*Vocabulari a què es referien les preguntes: 1. Cama; 2. Ganivet; 3. Butxaca; 4. Bústia; 5. Barnús; 6. Formatge; 7. Platja; 8. Cambrer; 9. Metgessa; 10. Figa; 11. Pitxer; 12. Taula; 13. Nas; 14. Paperera; 15. Finestra; 16. Vaixell

Taula 4. Resultats del pretest

Si prenem les xifres globals, trobem que el pretest confirma els coneixements declarats de català dels alumnes. El 57,77% dels alumnes ha obtingut un resultat d'entre 0 i 2,5 sobre una puntuació màxima de 10, percentatge que es pot relacionar amb el de l'alumnat que declara tenir una competència molt baixa o nul·la en català. En un segon grup trobem l'alumnat amb una competència baixa o mitjana, fruit d'una formació prèvia en català. Al seu torn, aquest bloc es pot dividir en dos subgrups: d'una banda, hi trobem aquell alumnat que obté una qualificació d'entre un 2,6 i el 5 (sobre 10) i que equival al 20% de la mostra. A grans trets, es tracta de l'alumnat que ha estat escolaritzat ja en català abans, però que ho ha estat sols durant l'educació primària i en part de la secundària. D'altra banda, trobem l'alumnat que obté un resultat entre el 5,1 i el 6,88 (la nota màxima de la prova), un 22,23%

del total. En aquest bloc s'hi troba l'alumnat que ha estudiat la llengua en l'ensenyament secundari i postobligatori no universitari.

3.3. Resultats del posttest

Quant al grup 1 (33 alumnes), la mitjana d'encerts fou de 7,8 (sobre 12 preguntes; el 62,5% de les respostes). D'altra banda, la nota mitjana de la pregunta sobre lèxic és de 6,5 (sobre 10), mentre que la mitjana de l'examen escrit és de 6,6 (sobre 10), lleugerament superior a la del curs passat (el grup de control oferí un resultat de 6,2 sobre 10). Més detalladament, sols 5 alumnes (15% de la mostra) responen malament o no responen més de la meitat dels ítems, mentre que 5 alumnes obtenen més d'un 90% d'encerts.

D'altra banda, en el grup 2 (31 alumnes) la mitjana d'encerts fou de 8,7 (sobre 12; el 72% de les respostes). Si comparem aquests resultats amb els globals de la prova escrita, obtenim unes dades molt similars d'un instrument i de l'altre: en el grup 2 la nota mitjana global és de 7,1 (sobre 10) en la prova escrita –una dada idèntica a la del curs anterior– i de 7,3 (sobre 10) en la pregunta de lèxic d'aquest mateix examen. Més en detall, sols 4 alumnes (12%) responen malament o no responen més de la meitat dels ítems, mentre que 10 alumnes (un terç de la mostra) responen correctament el 90% o més dels ítems.

Grup	Pregunta de lèxic			Mitjana examen (sobre 10)
	Mitjana d'encerts	% d'encerts	Puntuació sobre 10	
Grup 1	7,8	65%	6,5	6,6
Grup 2	8,7	72%	7,3	7,1

Taula 5. Resultats del posttest

4. DISCUSSIÓ CONCLUSIONS

En aquesta memòria hem volgut descriure i analitzar el disseny, implementació i resultats d'un mòdul específic per a l'ensenyament del lèxic en català en l'assignatura Llengua Catalana I del grau de Traducció i Interpretació de la Universitat d'Alacant. De l'avaluació d'aquesta experiència, observem que la implementació d'aquest mòdul, fonamentat en les TIC i que potencia el treball autònom de l'alumnat, ha comportat una

millora objectiva de l'aprenentatge del contingut lèxic de l'assignatura. Més en concret, observem una millora en els indicadors següents:

- a. Hi ha una millora clara si es comparen els resultats del pretest i del posttest. El percentatge d'encerts passa del 25,85% al 69,05% (amb un increment del 167,12%). D'aquesta manera, és objectiu que el grup experimental ha augmentat els coneixements al llarg del curs, amb la metodologia emprada a l'aula.
- b. En segon lloc, s'observa una diferència clara entre els resultats del grup de control i els del grup experimental. Concretament, d'acord amb les dades presentades en el punt 3.1, les notes mitjanes de la pregunta de lèxic en el grup de control (curs 2016-2017), aplicant-hi la metodologia tradicional de l'assignatura, eren 5,2 (sobre 10) en el cas del grup 1 i 6,2 en el cas del grup 2. En el curs 2017-2018, amb l'aplicació del nou mòdul de lèxic, s'ha assolit uns resultats de 6,5 en el grup 1 i 7,3 en el grup 2. Això implica un creixement de més d'un punt en els dos grups respecte de les dades del curs anterior.
- c. D'altra banda, és significatiu que els resultats de la pregunta de lèxic i la global de la prova escrita s'han anivellat. D'aquesta manera, mentre que les notes mitjanes dels exàmens han romàs pràcticament invariables respecte de les del grup de control (grup de control: G1 6,2 i G2 7,1; grup experimental: G1 6,6 i G2 7,1), això no obstant la millora en els resultats de la pregunta de lèxic (grup 1: 6,5 i grup 2: 7,3) ha permès reduir la diferència entre aquests dos indicadors. És important remarcar que la mitjana de la prova escrita és igual a la del curs anterior en els dos grups en la mesura que, d'aquesta manera, es pot descartar que la millora dels resultats de la prova de lèxic responga a altres factors com les característiques mateixes del grup experimental –major capacitat, formació prèvia...– o el fet que el curs 2017-2018 els grups hagen estat més reduïts.
- d. És també interessant apuntar que aquesta nova metodologia docent a classe de llengua ha permès que la millora en els resultats del posttest siguin generals a tot l'alumnat. En el punt 3.1 afirmàvem que els resultats de la pregunta de lèxic eren extrems, es trobaven polaritzats: bé eren excel·lents, amb un 90% o més d'encerts (G1: 11%; G2: 22%), bé suspenien (menys d'un 50% d'encerts; G1:

38,88%; G2: 26,53%). En el grup experimental, el percentatge de suspesos es redueix considerablement en els dos grups (G1: 15%; G2: 12%), mentre que l'alumnat amb resultats excel·lents (un 90% o més d'encerts) creix (G1: 15%; G2: 32%). Això ens fa pensar que la nova metodologia realment ha comportat un major treball previ continuat a classe i a casa per part de l'alumnat que ha evitat que l'estudi d'aquests continguts depenga especialment de l'estudi memorístic previ a l'examen escrit de la convocatòria de juny.

Amb tot, hi ha diverses limitacions en l'estudi per les quals no es pot concloure netament que la introducció de les TIC siga la (única) causa que explica la millora dels resultats. No es pot obviar que la implementació d'aquest mòdul comporta una major exposició de l'alumnat al lèxic, i en l'aprenentatge del lèxic aquesta variable és decisiva. D'altra banda, i com ja s'ha avançat, no es pot descartar del tot la influència positiva que podria haver exercit el fet de comptar amb grups més reduïts en el curs 2017-2018. Considerem, doncs, que cal aprofundir en l'anàlisi dels resultats que hem obtingut d'aquest experiment i, especialment, ampliar la mostra, bé siga repetint l'experiència els cursos vinents, bé siga ampliant l'històric de dades mitjançant la consideració dels resultats dels cursos anteriors al 2016-2017.

5. TASQUES DESENVOLUPADES EN LA XARXA

PARTICIPANT DE LA XARXA	TASQUES QUE DESENVOLUPA
Elena Sánchez López	Coordinadora de la xarxa. Es va formar en TIC aplicades a l'ensenyament de llengües i la formació autònoma de l'alumnat. Va ser professora del grup 1 de l'assignatura Iniciació a la Llengua Catalana I i va implementar i avaluar en el seu grup el mòdul d'ensenyament de lèxic. Va participar en la preparació d'una ponència de la xarxa a Xarxes-Innovaestic 2018.
Vicent Vidal Lloret	Es va formar en TIC aplicades a l'ensenyament de llengües i la formació autònoma de l'alumnat. Va participar en el disseny i avaluació del mòdul d'ensenyament de lèxic. Va presentar una

	ponència en representació de la xarxa a Xarxes-Innovaestic 2018, on va mostrar els resultats inicials.
Jordi M. Antolí Martínez	Es va formar en TIC aplicades a l'ensenyament de llengües i la formació autònoma de l'alumnat. Va ser professor del grup 2 de l'assignatura Iniciació a la Llengua Catalana I i va implementar i avaluar en el seu grup el mòdul d'ensenyament de lèxic. Va participar en la preparació d'una ponència de la xarxa a Xarxes-Innovaestic 2018.
Àngela Buforn Lloret	Va assistir els membres de la xarxa en el disseny del procediment de l'estudi, i en l'anàlisi de les dades.
David Garcia Sirvent	Es va formar en TIC aplicades a l'ensenyament de llengües i la formació autònoma de l'alumnat. Va participar en el disseny del mòdul d'ensenyament de lèxic.

8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Consell d'Europa (2003). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Ministeri d'Educació, Joventut i Esports del Govern d'Andorra, departaments de Cultura i d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears.
- García Giménez, Cristina (2008). *La adquisición del vocabulario en la clase de E/LE*. Alicante : Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2008.
- Gutiérrez, Fernando (2002). Aprendizaje/enseñanza del vocabulario de una segunda lengua: algunas cuestiones teóricas y prácticas. *Aula, 14*, 177-195.
- Ibáñez, Ana (2015). La gamificación para (auto)evaluar las competencias léxico-gramaticales en el aula de inglés como segunda lengua en el contexto de la enseñanza a distancia: un estudio de caso. *Verbeia, 0*, 75-99.
- Thanasuan, Kejkaew (2015). Using cognitive word games to promote lexical memory access and vocabulary retrieval in second language learners, open access dissertation, Michigan Technological University.
- Velásquez, Natalia Concha (2015). *Métodos adecuados para la enseñanza de vocabulario en el aula de ELE*. Göteborgs Universitet.

Vivanco, Verónica (2001). La adquisición de vocabulario en una segunda lengua: Estrategias cognitivas y lazos afectivos. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 12, 177-187.