



Los efectos del uso de Duolingo como andamiaje para el aprendizaje de vocabulario del ELE.

Martin Morante
Ämneslärarprogrammet



Examensarbete: 15 hp
Kurs: L9SP2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT 2023
Handledare: Marta Sánchez Salvá
Examinator: Andrea Castro

Palabras claves: ELE, Duolingo y ludificación
Key Words: EFL, Duolingo and gamification

Abstract

Duolingo is one of the most widely used gamification applications among people for learning vocabulary in Spanish as a foreign language (EFL) in Sweden. However, there is a scarcity of accredited research concerning the effects of gamification in EFL classrooms within the Swedish school context, with most studies focusing on university-level populations. This present study was conducted in a secondary school located in a municipality on the outskirts of Gothenburg, Sweden, with the aim of determining the effects that gamification tools can have on vocabulary learning during EFL classes. The analyzed corpus consisted of interviews conducted with three groups, each comprising by 3-4 members, as well as a pre- and post-tests administered to 56 students divided into two parallel seventh-grade EFL classes (A1-A2). One group received classes through Duolingo, while the other group was taught using traditional teaching methods. The results obtained in this research demonstrate that the implementation of gamification tools, such as Duolingo, has positive effects on vocabulary acquisition in EFL, such as facilitating word review among students and making the classes much more engaging. However, negative effects were also observed, such as a loss of concentration, the language factor in these tools, as well as the lack of social interaction between teacher and students that is crucial for effective learning.

Prefacio

Quiero dedicar un gran agradecimiento a mis familiares y especialmente a mi hermana. A mi tutora por darme buenos consejos y guiarme en este trabajo. Gracias por apoyarme durante todo este camino y darme las fuerzas necesarias para realizar este trabajo. Pero también a Dios por siempre guiarme por el buen camino cuando más lo necesitaba. Este trabajo va dedicado a mis padres y a mi mejor amigo Puh, quien ya no se encuentra entre nosotros.

Índice

1	Introducción.....	3
1.1	Objetivo, hipótesis y pregunta de investigación	4
1.2	Objeto de estudio	5
2	Estado de la cuestión.....	6
3	Teoría y método.....	10
3.1	Teoría	10
3.2	Método	13
3.2.1	Selección de participantes.....	14
3.2.2	Entrevistas semiestructuradas.....	15
3.2.3	Experimento cuasi experimental.....	16
3.2.4	Ética.....	18
4	Resultados y análisis	19
4.1	Resultados de las entrevistas semiestructuradas	19
4.2	Resultados del pre-post test	20
4.3	Análisis.....	27
4.4	Discusión.....	30
5	Conclusión y palabras finales.....	33
6	Bibliografía	35
7	Anexo.....	39
7.1	Anexo 1: Carta de información a los apoderados de los participantes.....	39
7.2	Anexo 2: Pre y post-test.....	39
7.3	Anexo 3: En mi barrio instrucciones	42
7.4	Anexo 4: Banco de gramática de en mi barrio	42
7.5	Anexo 5: Unidades de Duolingo.....	43
7.6	Anexo 6: Ejemplos de ejercicios por medio de Duolingo	45
7.7	Anexo 7: Ejemplo de ejercicios por medio de métodos tradicionales	45
7.8	Anexo 8: Entrevistas.....	46

1 Introducción

La digitalización ha llegado a dominar gran parte de nuestra sociedad, específicamente en el ámbito escolar sueco. Por decreto de la Unión Europea (UE), durante el 2006 se llevó a cabo la implementación de las herramientas digitales en el entorno educativo y formación escolar. Una implementación que, según la Agencia Nacional Sueca de Educación *Skolverket*, tiene como propósito promover y desarrollar el conocimiento de los estudiantes en las diferentes materias, agilizando tanto la formación en el ámbito escolar como en sus vidas privadas, proporcionándonos nuevos conocimientos sin importar en donde estemos en cualquier momento haciendo uso de un iPad o computadora proporcionada por el estado escolar sueco (Skolverket, 2017). Una de las herramientas digitales que más beneficiada se ha visto con esta implementación digital en el medio escolar ha sido Duolingo (Curry, 2023).

Duolingo es una herramienta de una empresa estadounidense que brinda servicios de aprendizaje de diferentes idiomas mediante el uso de la gamificación, también conocida como ludificación¹, a través de su aplicación para dispositivos móviles o por su página web (Duolingo, 2023). La ludificación con fines educativos es en sí una manera de poder influenciar el interés del usuario hacia la concentración a través de diferentes tareas proporcionadas mediante aplicaciones que hacen uso de juegos educativos (Acosta-Medina et al., 2020). Duolingo hace uso de estos juegos educativos y proporciona una gran variedad de temas con diferentes grados de dificultad a sus usuarios para aprender nuevos idiomas. Además, cuenta con servicios gratuitos específicamente enfocados para el uso escolar, donde los alumnos pueden competir entre sí y desbloquear niveles de dificultad, lo cual permite a los profesores ver el progreso de todos sus estudiantes mediante estadísticas. Esta información recolectada por Duolingo es utilizada únicamente para hacer que la experiencia de aprendizaje sea mejor, por lo que no venden información personal a otras compañías sin el permiso del usuario. A pesar de esto, es importante tener en cuenta que siempre hay un riesgo potencial de que la información pueda ser comprometida en cualquier plataforma en línea (Duolingo, 2023). En otras palabras, tanto la ludificación como uno de los objetivos fundamentales de la escuela sueca (Skolverket, 2022) tienen un propósito en común, que es dirigir el comportamiento de los alumnos para que la educación sea aprovechada al máximo, con el fin de poder formar y motivar a los estudiantes al aprendizaje.

¹ En el presente estudio se hará referencias a la palabra del inglés *gamification*, puesto que su traducción correcta al español es ludificación.

En el ámbito escolar sueco, todos los alumnos tienen la oportunidad de escoger una lengua moderna, también conocida como lengua extranjera, en la secundaria. El español es la lengua más popular entre los alumnos. Según Sundqvist (2019, p.328), esta popularidad también se refleja en la aplicación Duolingo, donde el español es el idioma más utilizado. Esto se debe a la popularidad de películas de Netflix, la música y los equipos de fútbol, como el Barcelona y Real Madrid entre otros, así como al hecho de que a los suecos les gusta hacer turismo en países hispanohablantes debido a su clima. En otras palabras, tienen un propósito para aprender el idioma.

Sin embargo, hasta la fecha, no existen muchos estudios avalados que indaguen sobre los efectos que las herramientas de ludificación tienen para la adquisición de vocabulario en el ámbito del español como lengua extranjera (ELE) en Suecia (Carlén & Sellén, 2021, p. 2). Por otro lado, las existentes investigaciones internacionales, como la de Pilar Munday (2016), se enfocan en analizar grupos universitarios dejando de lado los diferentes niveles escolares. Por estos motivos, he optado por elegir este tema específico para contribuir con un estudio en el ámbito escolar sueco.

1.1 Objetivo, hipótesis y pregunta de investigación

El propósito principal de este trabajo es investigar si las aplicaciones de ludificación, específicamente Duolingo, contribuyen o no a la adquisición de vocabulario en la enseñanza de español como lengua extranjera. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio consiste en determinar los efectos que estas herramientas pueden tener en el aprendizaje de vocabulario durante las clases del ELE. Para poder determinar esto, se compara el uso de Duolingo como herramienta de ludificación y los métodos tradicionales de enseñanza² (sin el uso de herramientas de ludificación) mediante exámenes. Además, con el fin de incluir información adicional y no distorsionar los resultados de los exámenes; debido a mi cercanía con los estudiantes como profesor e investigador, he decidido añadir entrevistas a los participantes con la finalidad de disminuir la subjetividad en mi estudio (Aquino Moreschi, 2013, p. 263-267). Por lo tanto, se realizaron algunas delimitaciones en el área, con el fin de encontrar información acerca del tema. Por una parte, los alumnos que participaron en las entrevistas debían estar estudiando ELE en los grados 7-9 de una escuela sueca. Asimismo, los

² Durante la investigación me refiero a la enseñanza sin herramientas de ludificación de por medio como método tradicional.

participantes del experimento científico debían estar matriculados en aulas suecas donde se enseñara español como lengua extranjera en los niveles A1-A2 según los niveles establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (Skolverket, 2021). Los motivos por los que se escogieron estos niveles de MCER son fundamentalmente porque mi carrera estará enfocada en trabajar con alumnos de los grados 7-9 de secundaria de la escuela sueca, los cuales corresponden a los niveles A1-A2 según MCER, y debido a la falta de estudios avalados en estos niveles.

Por lo tanto, con el fin de lograr el objetivo de este estudio, se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué efectos pueden tener las llamadas aplicaciones de ludificación, como Duolingo, como herramientas digitales en el aprendizaje de vocabulario en ELE en comparación a los métodos tradicionales de enseñanza?

Mi hipótesis en esta investigación es que se encontrará un mayor aumento de vocabulario entre los participantes que utilizarán Duolingo en comparación al grupo de control, debido al tipo de andamiaje personalizado que la aplicación ofrece. Esto se debe a que sus usuarios tienen la facilidad de repasar el léxico con mucha más frecuencia a través de sus dispositivos móviles, proporcionándoles comentarios inmediatos en forma de retroalimentación que promueven el avance de sus conocimientos. Lo cual es muy limitado en el método tradicional de enseñanza, ya que requiere de la disponibilidad del maestro durante las clases. Sumado a esto, Duolingo brinda a sus usuarios una forma de personalizar el aprendizaje adaptándose al nivel de dificultad que poseen. Esto contrasta con los métodos tradicionales, los cuales, en su mayoría son muy generalizados y carecen de la adaptación individual en el apoyo. He basado mi hipótesis en la teoría de aprendizaje de Vygotsky (Puntambekar, 2022, p.454-455), donde se destaca la importancia de la retroalimentación y la adaptación de tareas en el apoyo proporcionado para el aprendizaje. Esta teoría se expondrá más adelante en el capítulo 3.

1.2 Objeto de estudio

El corpus principal de este estudio estuvo conformado por los resultados de un experimento científico y mediante entrevistas llevadas a cabo en alumnos de dos clases de ELE en una escuela situada en las afueras de Gotemburgo. Ambas clases estaban constituidas por 56 estudiantes de ELE, divididos en dos grupos paralelos del séptimo grado de secundaria (equivalente al nivel A1-A2 según MCER). La mayoría de los alumnos pertenecían a una

clase económica alta y tenían entre doce y trece años. Veintiocho alumnos formaron parte del grupo experimental y otros 28 del grupo de control. Mis fuentes primarias en esta investigación fueron las respuestas obtenidas mediante un pre y post-test a través de una investigación cuasi experimental entre ambos grupos, así como las respuestas obtenidas en las entrevistas semiestructuradas con los participantes.

2 Estado de la cuestión

Munday (2016) explora sobre si la implementación de Duolingo puede mejorar y promover las clases de ELE en Estados Unidos. Para ello, Munday (2016, p.90-91) realizó encuestas a dos grupos diferentes de ELE en niveles universitarios durante un semestre. El primer grupo constaba de participantes principiantes en la lengua (A1) y el segundo grupo estaba conformado por alumnos con conocimientos más avanzados de español (B2). Al grupo avanzado se le asignó la tarea de repasar vocabulario acorde a su nivel mediante Duolingo, mientras que el grupo de principiantes solamente utilizaba Duolingo como complemento de las clases. Los resultados arrojaron que la gran mayoría de los participantes en ambos grupos opinaban que Duolingo era una aplicación fácil de utilizar, debido a la disponibilidad que brinda al poder acceder a ella a través de sus dispositivos móviles. Asimismo, también consideraban que Duolingo hacía las clases de ELE mucho más divertidas mediante el uso de la ludificación y la forma en que presentaba los diferentes temas de manera fácil y sencilla, convirtiéndose así en una aplicación eficiente y de mucha ayuda mediante la retroalimentación, motivándolos al aprendizaje del vocabulario del ELE. Por otro lado, también se pudo apreciar diferentes inconvenientes que los alumnos encuentran al usar Duolingo, como las traducciones erróneas entre la lengua meta y materna. Resumiendo, Munday sostiene que Duolingo es una herramienta eficaz para el aprendizaje de vocabulario del ELE y que es adecuada para implementarla en las clases únicamente como complemento.

Otro estudio que se enfoca específicamente en los efectos de Duolingo en el aula de ELE, al igual que el de Munday, es el de Jason Rachels & Rockinson-Szapwuk (2018). Ellos llevaron a cabo un experimento para determinar los efectos de la ludificación mediante Duolingo en las competencias lingüísticas en el aula de ELE, así como su autoeficacia, durante un periodo de 12 semanas. De manera similar al estudio de Munday, la investigación de Rachels & Rockinson-Szapkiw toma parte en los Estados Unidos, donde participan 167 alumnos de

tercer y cuarto año de primaria. Los participantes fueron divididos en grupos de: 79 estudiantes que conformaron el grupo experimental y 88 el de control, donde los participantes del grupo experimental utilizaron Duolingo para el repaso de vocabulario entre el inglés y español durante las clases, mientras que el grupo de control recibió clases y actividades utilizando métodos tradicionales. Ambos grupos realizaron pruebas de vocabulario y gramática tanto antes como después del experimento. Al finalizar el estudio, Rachels & Rockinson-Szapkiw (2018, p.83-86) no llegaron a encontrar diferencias significativas entre los grupos. Sin embargo, ambos grupos mostraron mejoras en sus conocimientos del ELE. El grupo experimental aumentó su puntuación de 11,78/50 a 20,94/50 y el grupo de control de 11,78/50 a 21,47/50. Ellos terminan concluyendo que las herramientas de ludificación, como Duolingo, son igual de efectivas que los métodos tradicionales cuando se implementan en el aula de ELE, específicamente porque ayudan a los estudiantes a practicar la lengua de forma independiente durante las clases sin la necesidad constante del profesor, concordando de esta manera con lo mencionado por Munday sobre la eficacia de Duolingo hacia el aprendizaje de vocabulario. Pero, lo más cuestionable del estudio de Rachels & Rockinson-Szapkiw es la división de su población de estudio, ya que al tener una población desequilibrada entre los grupos podría haber alterado los resultados finales de la investigación. Esto es algo que mi estudio contemplará, al basarme en resultados de una población de estudio equilibrada entre los diferentes grupos de investigación.

De manera similar al estudio de Rachels & Rockinson-Szapkiw, Diego Jiménez (2019) encontró que la implementación de las aplicaciones de ludificación como herramientas en el aprendizaje del ELE son efectivas. Para determinar esto, Jiménez realizó un estudio a 260 estudiantes universitarios principiantes de ELE en diferentes países. Estos participantes, a diferencia del estudio de Rachels & Rockinson-Szapkiw, fueron divididos en grupos igualados: un grupo experimental y otro de control. El grupo experimental recibió clases utilizando el programa de ludificación ELEna, mientras que el grupo de control utilizó un programa placebo sin ludificación. Ambos grupos realizaron un post-test para determinar su aprendizaje al finalizar la investigación. Tras analizar sus resultados y comprobar la eficacia de dichas herramientas, Jiménez (2019, p.197-200) concluye diciendo que las aplicaciones de ludificación maximizan su efectividad cuando son capaces de brindar ejercicios que fomentan temas guiados por parámetros temáticos, en lugar de estar presentes únicamente por cumplir con la ludificación. Es justo aquí donde el papel del profesorado resulta fundamental, ya que actúa como guía para facilitar el aprendizaje. El estudio de Jiménez simpatiza de esta manera

con lo expuesto anteriormente sobre la eficacia de estas herramientas para el aprendizaje de vocabulario por Munday y Rachels & Rockinson-Szapkiw. Asimismo, el estudio de Jiménez es cuestionable en la forma de llevar a cabo sus exámenes, ya que no tuvo en cuenta los conocimientos previos de los participantes ni adaptó la enseñanza según la teoría de aprendizaje de Vygotsky (Puntambekar, 2022, p.454-455). Esta teoría se basa en la importancia de saber los conocimientos previos del objeto de estudio para obtener una mejor comprensión sobre el tipo de tareas y apoyo que se debe proporcionar a los participantes para lograr el aprendizaje deseado. Estos aspectos serán tenidos en cuenta en el presente estudio.

No obstante, también existen críticas hacia los métodos que Duolingo emplea en su enfoque de ludificación educativa. Kaitlyn Teske (2017), a comparación de los estudios mencionados por Munday, Rachels & Rockinson-Szapkiw y Jiménez, dice que los ejercicios que promueve esta aplicación se basan en un enfoque similar al behaviorismo, donde los usuarios obtienen recompensas en forma de estimulación con puntos por respuestas correctas o penalizaciones. Según Teske (2017, p.397-400) esto tiene un aspecto positivo, ya que eventualmente el usuario se beneficia de la repetición y aumentará su vocabulario. Sin embargo, el aspecto negativo radica en la falta de contexto que dichos ejercicios brindan al usuario para poder desarrollar su propia comprensión de la lengua. Por lo tanto, Teske al igual que Munday, sugiere utilizar Duolingo únicamente como complemento en la enseñanza tradicional del idioma, en lugar de reemplazar los métodos existentes para el aprendizaje.

Regresando al tema de la ludificación y los efectos que tiene en el aula de ELE, Daniela Castañeda y Moon-heum Cho (2016, p.1196-1203), interpretan a la ludificación como un método de enseñanza, el cual se basa en hacer uso de diferentes herramientas digitales para el aprendizaje, incluyendo aplicaciones y videos, con fines educativos que facilitan el desarrollo de habilidades receptivas en lugar de productivas. Según ellos, esto despierta el interés de los estudiantes en las actividades fuera del aula tradicional. Para poner a prueba su hipótesis, Castañeda y Cho llevaron a cabo un estudio para determinar cómo el uso de aplicaciones o juegos podría mejorar la precisión en la conjugación de verbos en español. De manera similar a Rachels & Rockinson-Szapkiw, ellos estudiaron un total de 80 estudiantes de ELE en una universidad estadounidense, divididos en 59 estudiantes de nivel básico (A1-A2) y 21 de nivel intermedio (B2). Los participantes utilizaron la aplicación Conjugation Nation para repasar diferentes verbos en español. El estudio se realizó durante 8 semanas, en las cuales los participantes realizaron sesiones donde se enseñaba la gramática y se formaban grupos de

discusión. Además, se realizaron exámenes al inicio y al final del estudio para evaluar la mejora en la conjugación de los verbos. Al finalizar el estudio, Castañeda y Cho encontraron que los estudiantes habían mejorado en la conjugación precisa de los verbos en presente del indicativo y subjuntivo, así como en su vocabulario. Esto sugirió que la ludificación educativa a través de aplicaciones puede mejorar el aprendizaje del ELE. Asimismo, se observaron beneficios adicionales, como mayor confianza y reducción de la ansiedad al usar diferentes conjugaciones verbales. Esto mejoró la autoestima, el compromiso y las habilidades de vocabulario. No obstante, de las cosas a cuestionar sobre el estudio de Castañeda y Cho es la falta de un grupo de control para comprobar la efectividad de las herramientas de ludificación en el aprendizaje frente a otros métodos. Esto es algo que el presente estudio piensa aportar, al comparar la eficacia de dichas herramientas frente a un grupo que utilice métodos tradicionales de enseñanza para determinar su efectividad.

Por otra parte, teniendo en cuenta lo mencionado por Castañeda y Cho, sobre la vital importancia de las herramientas digitales para el uso de las aplicaciones de ludificación, Håkan Fleischer y Helena Kvarnells (2015, p.57-68) también nos dan a conocer los efectos al hacer uso de estas herramientas. Por un lado, mencionan el estrés y las distracciones no deseadas que dichas herramientas causan a muchos estudiantes en mitad de las clases. Sin embargo, en cuanto a los aspectos positivos, podemos encontrar que el uso de estas herramientas ha permitido que aplicaciones como Duolingo, Kahoot, entre otras, simplifiquen el proceso escolar para los estudiantes que tienen algún tipo de diagnóstico. Del mismo modo, ayudan con el repaso de tareas sin la necesidad de estar en la escuela, lo cual evita que los alumnos se estresen más de lo necesario. Asimismo, destacan la importancia del papel del profesor y de la planificación para el uso de estas herramientas (Fleischer & Kvarnells, 2015, p.122).

Por último, también se añadió el estudio de Edward Ramos (2019) como único estudio realizado en el ámbito escolar sueco, debido a la falta de estudios avalados en Suecia que tocan el tema. Ramos, al igual que Fleischer y Kvarnells, también indaga sobre la implementación de estas herramientas en el aula de ELE. Para esto llevó a cabo entrevistas a profesores de ELE suecos, donde encontró que una gran parte de los profesores no habían recibido ningún tipo de curso para familiarizarse con las herramientas digitales como Duolingo o kahoot. Asimismo, destacó, que a pesar de los muchos beneficios que ofrecen estas herramientas, en su mayoría causan una pérdida de concentración entre los alumnos del

ELE. Pero, lo más interesante para Ramos (2019, p.20-24) fue descubrir que los más beneficiados con la implementación de las herramientas digitales fueron los estudiantes que padecen algún tipo de diagnóstico que les impedía concentrarse durante las clases. Esto a causa de que estas aplicaciones de ludificación promueven el desarrollo del vocabulario mediante imágenes, fotos y audios, otorgando al estudiante la posibilidad de escuchar y practicar dicho contenido a su propio ritmo con la facilidad de levantar el teléfono, fortaleciendo y desarrollando sus habilidades lingüísticas y destrezas comunicativas del ELE. Así, se suma a la opinión de Fleischer y Kvarnsell sobre los efectos que conllevan la implementación de dichas herramientas y destacan la importancia del papel del profesor, además de respaldar lo posteriormente mencionado por Jiménez, Munday y Castañeda & Cho sobre el aprendizaje del léxico mediante el uso de estas herramientas.

En resumen, tras realizar el repaso literario, es evidente la escasez de estudios avalados en el ámbito escolar sueco que toquen el tema de la ludificación, ya que la gran mayoría de estudios expuestos se llevan a cabo en países extranjeros en comparación con el presente estudio. Asimismo, también podemos ver que los estudios expuestos se concentran en una población universitaria, más no en un nivel escolar secundario. Por ende, la vigente investigación es relevante y se lleva a cabo con el fin de aportar nueva información en el aula de ELE sueca sobre los efectos de las herramientas de ludificación como Duolingo para el aprendizaje de vocabulario en una población de nivel escolar secundario.

3 Teoría y método

A continuación, presentaré cómo mi estudio se llevó a cabo paso a paso, comenzando con una aclaración de los conceptos teóricos en los cuales me he basado para construir los exámenes, seguido de una descripción de los métodos seleccionados para esta investigación y finalizando con un repaso sobre los aspectos éticos tenidos en cuenta durante las etapas del estudio.

3.1 Teoría

La teoría de aprendizaje de Vygotsky dice que todos nacemos con 4 funciones elementales: atención, sensación, memoria y percepción. Estas funciones se desarrollan tradicionalmente mediante la interacción social. Imaginémos 3 zonas: en la primera encontramos el

conocimiento que poseemos previamente, en la segunda la zona de desarrollo próximo (ZDP) que representa el conocimiento que se puede obtener con la ayuda de un sujeto/objeto con mayores conocimientos, y en la última zona se encuentra lo que está más allá de nuestro alcance, el conocimiento deseado. El *scaffolding* o andamiaje ocurre en la ZDP, donde por medio de una interacción entre un sujeto más capacitado y otro menos capacitado se adquiere la ayuda necesaria para obtener los conocimientos deseados mediante el apoyo y ajuste de tareas (Puntambekar, 2022, p.454-455). En un contexto educativo esta acción recíproca se da entre el profesor y alumno, que tiene como meta apoyar al alumno en forma de retroalimentación mediante un diagnóstico continuo para adaptar el nivel de dificultad en las tareas e incrementar sus conocimientos. Entonces podríamos decir que Duolingo a través de la ludificación en sí podría servir como objeto de andamiaje, en un contexto educativo, ya que proporciona la retroalimentación o *feedback* personalizado y rápido, lo que resulta beneficioso para el usuario al momento de adaptarse al contenido de estudio deseado, así como la adaptación de tareas repetitivas (Vizcarra et al., 2021, p.4-5). Por eso, en el presente estudio este sujeto en la ZDP estará representado por mi parte como maestro de un grupo, a través de la interacción social mediante instrucciones directas de reglas gramaticales, apoyo, repetición de ejercicios y vocabulario relevante. Por su parte, Duolingo proveerá andamiaje a otro grupo por medio de la repetición de ejercicios mediante la ludificación, retroalimentación inmediata, progresión gradual y vocabulario relevante en sus unidades.

Además, para determinar la efectividad del andamiaje a través de Duolingo frente al otorgado por el profesor mediante los métodos tradicionales de enseñanza en el aprendizaje de vocabulario del ELE, se construyó un examen basado en los conceptos de María Santamaría (2006) y Valéria Loureiro (2007). Santamaría (2006, p.12-16) destaca que el aprendizaje sucede mediante un proceso cognitivo, el cual es muy diferente a comparación del proceso de aprendizaje de la lengua materna. Los estudiantes de ELE no necesitan conocer palabras a partir de formas o ideas; ya que la mayoría de los términos son conocidos por los alumnos mediante sus otras lenguas. Esto puede llegar a ser muy favorable durante el aprendizaje de vocabulario dentro del ELE, por medio del uso de palabras parecidas a otras lenguas y que los alumnos puedan relacionar con su lengua materna. Un ejemplo claro de esto lo podemos encontrar en la palabra *aeropuerto*, la cual tiene una característica internacional. Sin embargo, esto también puede llegar a ser problemático entre los estudiantes de ELE, debido a que la capacidad de aprender el vocabulario, es decir nuevas palabras, será muy influenciada con el propósito y el contexto que dicho léxico será implementado.

Por otro lado, Loureiro (2007, p.1-9) dice que para que una persona sea considerada como conocedora de un idioma necesita poseer un buen vocabulario en la lengua meta, en este caso el español, debido a que el vocabulario es imprescindible para la comprensión de la lengua en general, desde la comprensión lectora y gramatical hasta incluso en términos de la expresión oral. En otras palabras, Loureiro hace referencia a que el sujeto tiene que ser capaz de pronunciar, escribir y conjugar las palabras en sus diferentes tiempos, etc. Esto se ve reforzado en el libro de Santamaría (2006, p.12-18), donde ella menciona que el aprendizaje de vocabulario en el ELE se podría resumir en conocer una palabra, saber su significado, estructura y saber usarla en diferentes contextos. Según Santamaría, existen diferentes aspectos que se deben tener en consideración para poder determinar si un alumno sabe alguna palabra: como la ortografía, la información gramatical, el significado y el contexto. Dentro de la ortografía ella especifica que el alumno debe de ser capaz de: conocer la forma de las letras, si la palabra irá con mayúsculas o minúsculas; escribir la palabra correctamente; y saber sus contracciones aceptadas. Por otro lado, en lo que se refiere a la información gramatical, Santamaría nos da a entender que el estudiante debe saber conjugar los verbos en sus diferentes formas, añadir morfemas flexivos o cambiar su característica de singular a plural. Mientras que, para el apartado del significado, Santamaría indica que el alumno tiene que ser capaz de asociar, categorizar y saber el significado de la palabra según el contexto en el que aparece, por ejemplo la palabra *sobre*, la cual adquiere diferentes categorías como objeto, preposición y descriptiva. Y por último, con el contexto, Santamaría se refiere a que el aprendiente debe saber diferenciar los diferentes significados que una misma palabra puede obtener de acuerdo con el contexto pragmático, lingüístico y social en el que esta sea usada, ejemplo de esto es la palabra *coger*, la cual obtienen diferentes significados dependiendo del entorno social en el que es utilizada.

Entonces, los aspectos para el aprendizaje de vocabulario en el ELE expuestos por Loureiro y Santamaría son aplicados en mi estudio a través del proyecto en el cual la investigación se lleva a cabo, así como en el pre y post-test (**Anexo2**). En el proyecto (En mi barrio) (**Anexo3**) los alumnos del ELE se ven en la necesidad de aprender nuevas palabras para poder cumplir con la meta, encontrando de esta manera una relevancia en lo que están aprendiendo. A la par que, mediante el pre y post-test los alumnos son puestos a prueba en términos de la cantidad de vocabulario que han aprendido mediante el transcurso del experimento, si son capaces de escribir la palabra correctamente (gramática, se aceptan respuestas sin tilde), por último, si

reconocen su significado de acuerdo al contexto y sus diferentes conjugaciones. En otras palabras, el pre y post-test prueba el significado, la ortografía, el contexto. Es importante resaltar que los exámenes ponen a prueba el contexto en términos lingüísticos mas no sociales.

3.2 Método

El método que guía el presente trabajo consiste en una combinación entre un estudio cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas y un estudio cuasi experimental. Debido a mi cercanía a los estudiantes como profesor e investigador, he escogido hacer uso del método cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas como parte de mi estudio. Esto me permitirá reducir la subjetividad en la investigación al recopilar los resultados por parte del estudio cuasi experimental (Aquino-Moreschi, 2013, p.263-267) y añadir información no cubierta por los exámenes. Por ello, me he basado en lo que De Toscano (2009, p.48- 65) y Line Christoffersen & Asbjörn Johannessen (2015, p.84) dicen acerca del tema: subrayan que las entrevistas semiestructuradas como método de investigación son muy positivas en su uso, ya que brindan la capacidad de poder adaptarse al entrevistado y de esta manera llegar a profundizar en las experiencias del participante en relación al objeto de estudio. Así se consigue que el entrevistado hable y exprese sus emociones indirectamente al formarse un lazo profundo entre el informante y el tema sobre el cual la entrevista está basada. Esto facilita el trabajo del investigador al poder decodificar y recolectar la información específica del tema con un enfoque objetivo basado en los eventos ocurridos. Esto se ve reflejado en la primera parte de mi investigación, la cual se enfocó exclusivamente en las entrevistas semiestructuradas a algunos alumnos que participaron en el estudio. Durante estas entrevistas, los participantes tuvieron la libertad de expresarse mediante diálogos y discusiones en diferentes grupos, los que se centraron en el objetivo que es: el ELE y el aprendizaje de vocabulario mediante las herramientas de ludificación.

Aparte de las entrevistas semiestructuradas, como método cualitativo de estudio, también se ha hecho uso del método cuasi experimental para la segunda parte de la investigación. Según Reichardt Charles S (2019, p.1-9), un experimento cuasi experimental es un método de investigación que se lleva a cabo para determinar si una población se ve afectada o no a algún tipo de tratamiento en específico. Para poder decretar si dicho tratamiento tiene algún efecto, sea positivo o negativo, en la población en cuestión es necesario que los conformantes sean

divididos en dos grupos. Un grupo asume el papel de grupo de control, al cual se le asigna algún tipo de placebo o tratamiento contrario, mientras que el segundo grupo adopta la función del grupo experimental o de experimento, donde sus integrantes son suministrados con el tratamiento del que se quiere obtener algún resultado. Sin embargo, Charles dice que para poder determinar dicho efecto de la intervención entre los grupos de investigación se requiere de un pre y un post-test, en otras palabras uno o varios exámenes para poder determinar la eficacia de dicho tratamiento al transcurrir un lapso de tiempo entre el inicio de la investigación y el final de esta. Lo previamente mencionado por Charles se ve reflejado en la segunda parte de la investigación, en donde se seleccionaron dos grupos diferentes de alumnos del séptimo grado de secundaria en una escuela sueca. Uno de estos grupos asumió el rol de grupo de control, a cuyos miembros se les dio andamiaje a través del profesor, con ejercicios utilizando métodos tradicionales de enseñanza. El otro grupo desempeñó el papel experimental y recibió andamiaje por medio de la aplicación de ludificación Duolingo en las clases de ELE. Con el fin de determinar si las aplicaciones de ludificación como herramientas digitales contribuyen o no al aprendizaje de vocabulario de la lengua meta, ambos grupos llevaron a cabo un pre-test antes de comenzar la investigación y un post-test (**Anexo2**) al finalizar el estudio.

3.2.1 Selección de participantes

La selección de los participantes del estudio se llevó a cabo con un único requisito: que los estudiantes estuvieran estudiando español como lengua extranjera o lengua moderna en el séptimo año de la escuela secundaria sueca, lo cual equivale a los niveles A1-A2 según MCER (Skolverket, 2021). En otras palabras, el requisito mínimo era que los estudiantes hubieran tenido por lo menos un año de experiencia trabajando con el español desde el sexto grado, para que pudieran expresar sus experiencias previas en el aprendizaje de la lengua meta mediante los diferentes métodos de enseñanza y asimismo asegurar de que los alumnos tengan algunos conocimientos previos sobre el ELE.

Asimismo, se explicó el propósito del estudio, el método y las reglas éticas necesarias para recopilar información y observaciones a los estudiantes de las diferentes clases de español del séptimo año de secundaria en la escuela sueca. Después de haber explicado paso por paso las diferentes etapas del experimento a los alumnos, se les brindó la oportunidad de participar en el estudio voluntariamente. De esta manera se ejecutó lo que se conoce como la selección de

conveniencia, donde yo como investigador del experimento he hecho uso de los ya existentes lazos sociales entre los estudiantes, a modo que entre ellos se impulsaron a participar por medio de la influencia de sus otros compañeros de clase (Christoffersen & Johannessen, 2015, p.57).

3.2.2 Entrevistas semiestructuradas

Como se mencionó anteriormente, la primera parte de mi investigación consistió en realizar entrevistas semiestructuradas a estudiantes del séptimo grado de secundaria en Suecia, relacionadas con el propósito de mi estudio. Estas entrevistas las llevé a cabo durante mis prácticas como estudiante de profesorado (*VFU*)³ en una escuela de séptimo a noveno grado de secundaria en una provincia de Gotemburgo. Para las entrevistas, se seleccionaron algunos de los participantes de la investigación en general. En total, se formaron tres grupos, de entre tres y cuatro miembros cada uno, y se entrevistó a once alumnos de ELE de séptimo grado, lo equivalente a los niveles A1-A2 según las escalas de MCER (Skolverket, 2021). Cada grupo fue entrevistado de 10 a 15 minutos. Es importante destacar que las entrevistas se llevaron a cabo antes de comenzar con la investigación cuasi experimental, debido a la escasez de tiempo y a la ya existente relación de confianza entre los informantes y yo, como profesor e investigador. Esto me permitió ahorrar tiempo para concentrarme específicamente en la investigación cuasi experimental después. Además, en la escuela donde realicé mis prácticas de (*VFU*), las clases de ELE siempre han incorporado herramientas de ludificación⁴ desde hace unos años atrás, lo que simplificó mucho mi trabajo de investigación.

Debido a que las entrevistas semiestructuradas no cuentan con el acceso a cuestionarios con preguntas planteadas específicamente como en el caso de las entrevistas de forma tradicional, fue de mucha importancia para mí como entrevistador siempre tener una idea clara acerca de los temas específicos que se debían tocar con los entrevistados al momento de realizar los ejes temáticos (De Toscano, 2009, p. 48-65). Sin embargo, para que las entrevistas semiestructuradas pudiesen realizar su propósito, De Toscano menciona que es necesario que haya una confianza entre el entrevistador y los informantes. Por mi parte fue fundamental y de mucha ayuda poder haber realizado mis prácticas de (*VFU*) en la misma escuela por segundo

³ En Suecia durante cada año universitario los alumnos de profesorado tienen la oportunidad de realizar prácticas o más conocidas como Verksamhetsförlagd utbildning o por sus sílabas (*VFU*).

⁴ Tales como Kahoot, PearDeck, Duolingo, Quizlet etc.

año consecutivo, pues la gran mayoría de participantes en las entrevistas me conocían anteriormente. Esta continuidad resultó fructífera, ya que les brindó a los estudiantes una mayor sensación de libertad y confianza al momento de expresarse libremente sobre el tema.

Basándome en lo mencionado por De Toscano (2009, p. 48-65) acerca de que los ejes temáticos⁵ sirven como guía para el entrevistador al dirigir el diálogo y la argumentación durante la entrevista, se han planteado los siguientes ejes temáticos para las entrevistas en relación al objetivo de la investigación: indagar sobre los efectos que las aplicaciones de ludificación tienen en términos de aprendizaje del vocabulario en el aula de ELE.

- A. Motivo por el cual estudian el ELE.
- B. Opiniones acerca de la implementación de las herramientas de ludificación en las clases de ELE.
- C. Capacidad de palabras aprendidas mediante las herramientas de ludificación y métodos tradicionales.
- D. Visión al futuro con el ELE.

Los ejes temáticos A y D fueron escogidos para poder indagar sobre la conexión entre el propósito que los alumnos ven con el ELE y la capacidad de aprender la lengua que Santamaría (2006, p.12-18) sobresalta. Mientras que, los ejes B y C tienen como propósito investigar sobre el tipo de andamiaje que los alumnos prefieren y ven más beneficioso para el aprendizaje de vocabulario.

En resumen, dichos ejes tienen la finalidad de promover un diálogo entre los miembros de los diferentes grupos y obtener opiniones a través de sus argumentos desde la perspectiva del estudiante en el aprendizaje de vocabulario del ELE.

3.2.3 Experimento cuasi experimental

Durante la segunda parte de la investigación, se llevó a cabo un estudio cuasi experimental, para poder determinar los efectos de la aplicación de ludificación Duolingo frente a los métodos tradicionales de enseñanza. Se estudió dos clases de ELE paralelas del séptimo grado

⁵ Dichos ejes temáticos no necesariamente tienen que seguir un orden específico.

de secundaria en una escuela sueca. Constaban de 28 alumnos cada una, haciendo un total de 56 alumnos que fueron parte del experimento. Un grupo asumió el papel de grupo experimental; al cual se le dio clases por medio de la aplicación de ludificación Duolingo, mientras que el grupo restante obtuvo el rol de grupo de control; a cuyos miembros se les fue brindado clases mediante métodos tradicionales de enseñanza. La experimentación se prolongó durante un lapso de cinco semanas, de las cuales cuatro semanas fueron laborables, esto debido a que mis prácticas de (VFU) concordaban justo con las fechas de las vacaciones de invierno (*Sportlov*). A ambos grupos se les dictaba clases dos veces por semana, de 75 minutos cada una.

El contenido seleccionado para realizar la investigación fue un proyecto llamado (En mi barrio) (**Anexo3**). En este proyecto, los alumnos tenían que aprender a conjugar diferentes verbos para poder dar descripciones de sus hogares y los alrededores de su barrio. El proyecto (En mi barrio) tenía como propósito enseñar a los estudiantes, mediante el lapso de ocho clases, a conjugar diferentes preposiciones y verbos como ser, estar, tener y hay, para que pudieran dar descripciones de donde viven, sus casas o los lugares alrededor de su barrio. Al mismo tiempo los alumnos aprenden nuevas palabras relacionadas con el tema de estudio (**Anexo4**), para después poder realizar presentaciones basadas en sus barrios y tener diferentes diálogos en grupos de discusión sobre el tema en la lengua meta. Por este motivo, durante la investigación al grupo experimental se les dio clases haciendo uso de la aplicación de ludificación Duolingo mediante su formato para escuelas (Duolingo, 2022). Los miembros que pertenecían al grupo experimental tenían que practicar los ejercicios desde la primera hasta la séptima unidad proporcionada por Duolingo (**Anexo5**). Estas unidades estaban relacionadas directamente con el propósito del proyecto (En mi barrio) (**Anexo3**), el cual es ayudar a que los estudiantes puedan aprender diferentes verbos y preposiciones al describir diferentes lugares y sitios. En dichas unidades los estudiantes podían practicar las diferentes palabras y verbos mediante ejercicios como escoger la palabra que falta en la oración entre otros (**Anexo6**). Mientras que por otra parte, los participantes que conformaron el grupo de control obtuvieron el mismo contenido en sus clases que el grupo experimental, pero de una forma tradicional, mediante el uso de ejercicios sin ludificación. Los ejercicios que el grupo de control realizó fueron de forma muy parecida a los ejercicios que el grupo experimental concretó, basándose en ejercicios de llenar palabras que faltan, traducciones entre la lengua meta y viceversa entre otras (**Anexo7**).

Para poder determinar los efectos de la implementación de la aplicación de ludificación Duolingo sobre el vocabulario en las clases de ELE entre la población estudiada, se diseñó un pre y post-test (**Anexo2**) para ambos grupos de investigación mediante la aplicación de Google-formas. En otros términos, se realizó el mismo examen en dos ocasiones distintas. La primera vez que los grupos realizaron la prueba fue antes de comenzar con el experimento, esto para que yo como investigador obtuviese una idea acerca de los conocimientos de los estudiantes sobre el tema antes de comenzar con las clases del proyecto y poder adaptar los diferentes tipos de andamiajes de acuerdo a ello. Mientras que, la última vez que ambos grupos volvieron a realizar el mismo examen fue al finalizar con la investigación. El diseño del pre y post-test fue basado en el contenido desarrollado durante el proyecto (En mi barrio), realizando de esta manera lo conocido como un acuerdo entre el profesor y el estudiante; esto dice que, el contenido del examen debe de ser concorde con el contenido y el nivel de dificultad que se haya tocado durante las clases (Nordgren et al., 2017, p.79). Asimismo, se realizó un pre y post-test a los participantes para poder hallar una diferencia en términos de la capacidad y conocimientos del vocabulario en el ELE antes y después de haber implementado los diferentes métodos de enseñanza a los diferentes grupos de investigación.

3.2.4 Ética

Durante mi estudio se han tomado en cuenta los diferentes principios éticos según Kristin Shrader-Frechette (1994, p.1-4), donde ella menciona que existen cuatro principios éticos fundamentales que toda investigación científica debe seguir: el sujeto experimental debe de ser informado y dar su libre consentimiento para formar parte de la investigación; los participantes tienen el derecho de decidir sobre las condiciones de las cuales forman parte; la información recopilada durante el experimento no debe de ser manipulada con otros fines fuera del propósito de la investigación o con fines comerciales; y por último, nadie sin el consentimiento requerido debe hacerse con la información recopilada.

Los principios éticos mencionados son manifestados a través de mi estudio desde el principio, donde a los participantes de la investigación se les brindó la información necesaria acerca de cómo el experimento científico y las entrevistas se llevarían a cabo paso por paso detalladamente, además de su completo anonimato en el trabajo y que los datos recopilados serán borrados al finalizar la investigación. Asimismo, se les recalcó que la participación en la investigación era únicamente voluntaria, por lo que esta no tendría ninguna influencia en sus notas, a modo que ningún participante estuviese forzado a formar parte del experimento

científico. Sin embargo, puesto que los alumnos que formaron parte del experimento eran menores de edad, también se diseñó una carta informativa hacia sus apoderados (**Anexo1**) solicitando permisos para la participación de sus hijos en la investigación.

4 Resultados y análisis

En este capítulo, se expondrán los resultados obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas y el pre y post-test realizado a ambos grupos de investigación. Después se analizarán dichos resultados y se discutirán teniendo en cuenta investigaciones previas.

4.1 Resultados de las entrevistas semiestructuradas

A continuación, se expondrán las diferentes respuestas resumidas (**Anexo8**) logradas mediante las entrevistas semiestructuradas a 3 grupos diferentes conformados por tres o cuatro miembros.

El grupo 1 estuvo conformado por cuatro miembros, de los cuales dos eran nuevos en la escuela. Estudiaban el ELE porque querían entender las canciones de moda que sonaban en la radio en español. Algunos incluso expresaron que sus familias suelen pasar las vacaciones de verano en países hispanohablantes, como España. Por lo tanto, aprender español les resultaba beneficioso. Asimismo, también dieron a entender que la implementación de las herramientas de ludificación, como Kahoot, Duolingo y Quizlet, hacían más divertidas las clases de ELE. Además, tenían la posibilidad de trabajar desde cualquier dispositivo móvil, en grupos y competir entre ellos, cosa que los alumnos que provenían de otras escuelas veían muy positivamente, debido a que la enseñanza mediante los libros tradicionales no brinda estas posibilidades.

El grupo 2 estaba compuesto por tres estudiantes que habían estudiado en la misma escuela desde el sexto grado. Los alumnos estudiaban el español porque tenían un motivo en común, poder mudarse algún día a España y convertirse en jugadores de los clubes más grandes de la liga española de fútbol, así que para ellos el español era muy importante de cara al futuro en una posible carrera deportiva. Además, añadieron que el aprendizaje del ELE mediante las diferentes herramientas de ludificación era muy divertido pero difícil al comienzo ya que la gran mayoría de estas aplicaciones no estaban disponibles con traducción al sueco, sino que

únicamente en inglés; esto dificultó un poco el aprendizaje debido a las carencias que los alumnos tenían en inglés. Sin embargo, mediante los juegos y repasos pudieron aprender nuevas palabras tanto en inglés como en español.

El Grupo 3 estaba integrado por cuatro escolares que se habían educado en la misma institución escolar desde infantes. Algunos de los miembros de este grupo estudiaban español porque tenían familiares de procedencia hispana y otros porque simplemente querían obtener una nota para continuar con sus estudios en el bachillerato. Expresaron que las aplicaciones de ludificación ha hecho posible la práctica de la lengua meta incluso fuera del aula de ELE. Sin embargo, añadieron que estas herramientas son muy útiles al usarse como complementación de lo aprendido mediante las clases al momento de repetir el vocabulario después de las explicaciones de la gramática hechas por un profesor, ya que es muy fácil que los compañeros caigan en distracciones o incluso pierdan la concentración al no entender el ejercicio en dichas aplicaciones debido al idioma, inglés, que utilizan en su mayoría.

Recapitulando, los tres grupos que participaron de las entrevistas expusieron sus diferentes motivos para estudiar el español, así como los beneficios y obstáculos que la implementación de las herramientas de ludificación representan en el aprendizaje de vocabulario en el aula de ELE desde el punto de vista del estudiante.

4.2 Resultados del pre-post test

A continuación, se presentarán 4 tablas y 2 diagramas diferentes que muestran los resultados obtenidos mediante el pre y post-test. En ellas se expondrán las puntuaciones y sus medianas entre los diferentes grupos, para poder facilitar su comparación. Debido a las grandes diferencias entre los valores extremos⁶ en la investigación, se ha dado más importancia a la puntuación mediana que al valor promedio al momento de exponer y analizar los resultados. Esto se debe a que el valor promedio es sensible a los valores extremos, lo que podría no representar a la mayoría de la población estudiada y afectar negativamente el análisis.

Tabla 1: Pre-test del grupo de control.

⁶ Los valores extremos refieren a la diferencia entre el valor mínimo y el máximo de lo analizado.

	<u>Resultado del apartado gramatical</u>	<u>Resultado del apartado de significado</u>	<u>Resultado del apartado de Conjugación</u>	<u>Resultado total del examen</u>
Alumno-1	0/30	1/30	2/30	3/90
Alumno-2	2/30	2/30	2/30	6/90
Alumno-3	2/30	4/30	4/30	10/90
Alumno-4	4/30	4/30	4/30	12/90
Alumno-5	2/30	5/30	5/30	12/90
Alumno-6	5/30	5/30	2/30	13/90
Alumno-7	1/30	6/30	6/30	13/90
Alumno-8	3/30	5/30	6/30	14/90
Alumno-9	4/30	5/30	5/30	14/90
Alumno-10	0/30	8/30	7/30	15/90
Alumno-11	2/30	10/30	4/30	16/90
Alumno-12	3/30	8/30	5/30	16/90
Alumno-13	7/30	7/30	3/30	17/90
Alumno-14	3/30	9/30	9/30	21/90
Alumno-15	2/30	8/30	11/30	21/90
Alumno-16	8/30	12/30	5/30	25/90
Alumno-17	11/30	11/30	5/30	27/90
Alumno-18	7/30	15/30	8/30	30/90
Alumno-19	8/30	13/30	10/30	31/90
Alumno-20	9/30	14/30	10/30	33/90
Alumno-21	9/30	12/30	12/30	33/90
Alumno-22	13/30	13/30	8/30	34/90
Alumno-23	10/30	14/30	12/30	36/90
Alumno-24	14/30	18/30	8/30	40/90
Alumno-25	16/30	18/30	16/30	50/90
Alumno-26	19/30	23/30	9/30	51/90
Alumno-27	8/30	25/30	20/30	53/90
Alumno-28	18/30	23/30	19/30	60/90
Mediana	6	9,5	6,5	21

Comentario: La tabla 1 expone los resultados en los diferentes apartados del pre-test realizado por los participantes que repasaron el vocabulario sin aplicaciones de ludificación de por medio. Los resultados aluden a que la gran mayoría de los alumnos tienen problemas en el apartado de la gramática y conjugación. No obstante, también muestran que poseen algunos conocimientos de significado.

Al momento de comparar los diferentes criterios para la adquisición de vocabulario en los cuales el pre y post-test están basados, podemos apreciar que el grupo sin aplicaciones de ludificación de por medio obtuvo una mediana de 6/30 puntos dentro del apartado gramatical, donde el puntaje más alto obtenido por sus integrantes fue 19/30, mientras que el más bajo fue de 0/30. En el apartado de significado, se apreció una mediana de 9,5 puntos, con una fluctuación en las calificaciones entre 25/30 y 1/30 puntos. Por último, en el apartado de la conjugación, obtuvieron una mediana de 6,5/30 puntos, donde las puntuaciones oscilan entre 20/30 y 2/30. Resultando una mediana total del examen de 21/90 puntos, donde los resultados varían entre 3/90 y 60/90.

Tabla 2: Post-test del grupo de control.

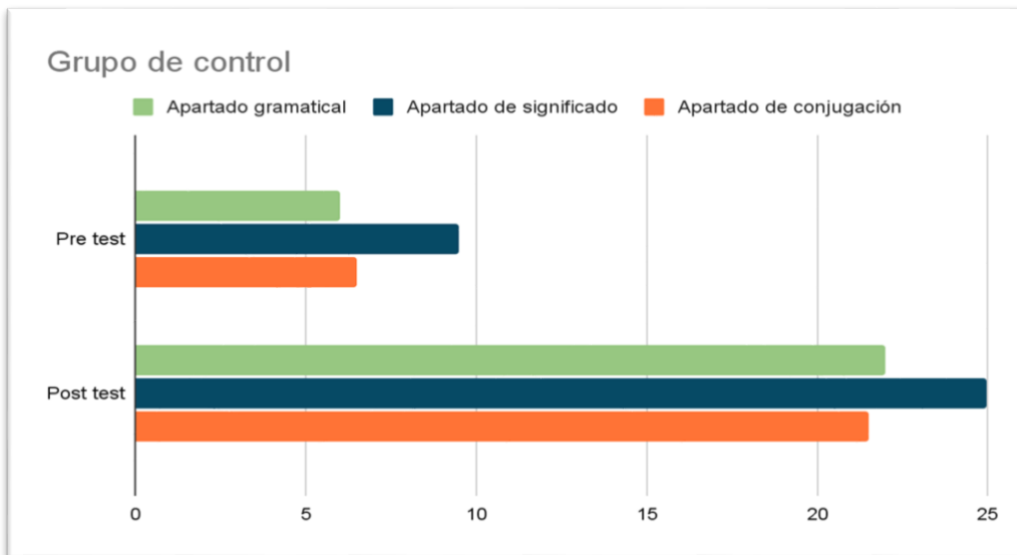
	<u>Resultado del apartado gramatical</u>	<u>Resultado del apartado de significado</u>	<u>Resultado del apartado de Conjugación</u>	<u>Resultado total del examen</u>
Alumno-1	4/30	4/30	2/30	10/90
Alumno-2	3/30	7/30	5/30	15/90
Alumno-3	9/30	10/30	6/30	25/90
Alumno-4	11/30	12/30	9/30	32/90
Alumno-5	13/30	15/30	10/30	38/90
Alumno-6	15/30	17/30	13/30	45/90
Alumno-7	19/30	22/30	17/30	58/90
Alumno-8	22/30	25/30	12/30	59/90
Alumno-9	20/30	25/30	15/30	60/90
Alumno-10	22/30	23/30	18/30	63/90
Alumno-11	20/30	25/30	19/30	64/90
Alumno-12	21/30	25/30	21/30	67/90
Alumno-13	22/30	24/30	22/30	68/90
Alumno-14	23/30	26/30	20/30	69/90
Alumno-15	21/30	25/30	24/30	70/90

Alumno-16	23/30	25/30	23/30	71/90
Alumno-17	30/30	30/30	13/30	73/90
Alumno-18	25/30	28/30	22/30	75/90
Alumno-19	26/30	27/30	24/30	77/90
Alumno-20	17/30	30/30	30/30	77/90
Alumno-21	23/30	29/30	25/30	77/90
Alumno-22	27/30	29/30	23/30	79/90
Alumno-23	25/30	27/30	27/30	79/90
Alumno-24	22/30	30/30	28/30	80/90
Alumno-25	27/30	28/30	25/30	80/90
Alumno-26	28/30	29/30	24/30	81/90
Alumno-27	28/30	30/30	24/30	82/90
Alumno-28	27/30	29/30	26/30	82/90
Mediana	22	25	21,5	69,5

Comentario: La tabla 2 señala los resultados por medio del post-test de los integrantes del grupo de control. Los resultados evidencian que la mayoría de los participantes tienen buenos conocimientos de gramática, significado y conjugación. Siendo el significado el apartado que la mayoría de alumnos dominan.

En cambio, mediante el post-test el grupo de control obtuvo una mediana de 22/30 en el apartado gramatical, siendo 3/30 el puntaje más bajo y 30/30 el más alto entre sus integrantes. Dentro del significado, lograron una mediana de 25/30, donde los resultados varían entre 7/30 y 30/30. En cuanto a la conjugación, las notas obtenidas van desde 2/30 puntos y 28/30 con una mediana de 21,5/30. A su vez, el puntaje total del examen que combina los tres apartados circula entre 10/90 y 82/90, con una mediana de 69,5/90.

Diagrama 1: Comparación de pre y post-test del grupo de control



Comentario: El diagrama muestra en su eje vertical los diferentes exámenes divididos en sus categorías, mientras que el eje horizontal muestra la puntuación de mediana entre 0-30.

En pocas palabras, los resultados al comparar los diferentes exámenes revelan que el grupo de control obtuvo una mejora general en su desempeño de las diferentes áreas tras finalizar el estudio. Llegando a aumentar sus conocimientos del léxico con 16 puntos de mediana en su gramática, 15,5 en el significado, 15 en la conjugación y por último 48,5 puntos del resultado total en comparación con el pre-test.

Tabla 3: Pre-test del grupo experimental.

	<u>Resultado del apartado gramatical</u>	<u>Resultado del apartado de significado</u>	<u>Resultado del apartado de Conjugación</u>	<u>Resultado total del examen</u>
Alumno-1	0/30	0/30	0/30	0/90
Alumno-2	1/30	1/30	0/30	2/90
Alumno-3	2/30	3/30	2/30	7/90
Alumno-4	3/30	3/30	2/30	8/90
Alumno-5	4/30	5/30	0/30	9/90
Alumno-6	2/30	5/30	4/30	11/90
Alumno-7	4/30	6/30	2/30	12/90
Alumno-8	5/30	5/30	2/30	12/90
Alumno-9	4/30	6/30	3/30	13/90
Alumno-10	3/30	6/30	6/30	15/90

Alumno-11	4/30	7/30	4/30	15/90
Alumno-12	2/30	9/30	5/30	16/90
Alumno-13	5/30	10/30	2/30	17/90
Alumno-14	4/30	8/30	5/30	17/90
Alumno-15	7/30	10/30	0/30	17/90
Alumno-16	5/30	7/30	6/30	18/90
Alumno-17	4/30	9/30	7/30	20/90
Alumno-18	7/30	7/30	6/30	20/90
Alumno-19	7/30	7/30	7/30	21/90
Alumno-20	6/30	10/30	7/30	23/90
Alumno-21	9/30	10/30	4/30	23/90
Alumno-22	8/30	9/30	6/30	23/90
Alumno-23	9/30	11/30	5/30	25/90
Alumno-24	6/30	12/30	9/30	27/90
Alumno-25	11/30	12/30	6/30	29/90
Alumno-26	10/30	13/30	7/30	30/90
Alumno-27	10/30	13/30	9/30	32/90
Alumno-28	11/30	13/30	9/30	33/90
Mediana	5	7,5	5	17

Comentario: Las cifras de la tabla 3 representan los resultados dentro de los diferentes apartados obtenidos por todos los estudiantes que hacían uso de Duolingo para el aprendizaje de vocabulario en el pre-test. Los resultados sugieren que los estudiantes tienen dificultades en el apartado de gramática y conjugación. Sin embargo, tienen relativamente aceptables conocimientos en el significado.

Mientras que, el grupo con acceso a Duolingo en las clases de ELE, logró en el pre-test una mediana de 5/30 en el apartado gramatical, con resultados que se diferencian entre 0/30 y 11/30. En el apartado de significado, obtuvieron una mediana de 7,5, siendo 0/30 y 13/30 puntos los valores extremos. En cuanto a la conjugación de verbos, se encontró una mediana de 5/30 con puntuaciones que oscilan entre 0/30 y 9/30. La mediana total del pre-test fue de 17/90, con el resultado mínimo de 0/90 y el máximo de 33/90.

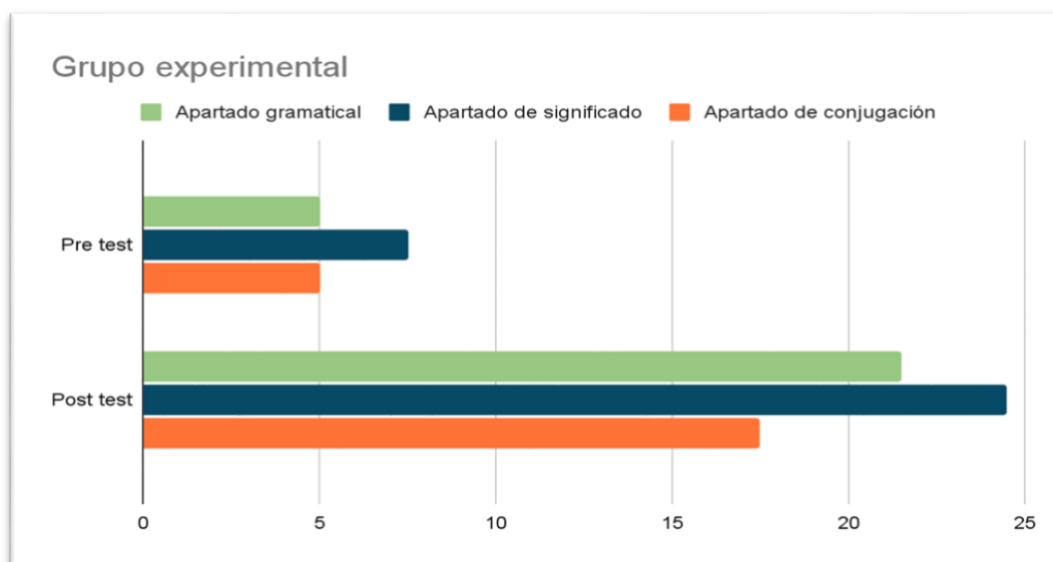
Tabla 4: Post-test del grupo experimental.

	<u>Resultado del apartado gramatical</u>	<u>Resultado del apartado de significado</u>	<u>Resultado del apartado de Conjugación</u>	<u>Resultado total del examen</u>
Alumno-1	6/30	10/30	4/30	20/90
Alumno-2	8/30	8/30	5/30	21/90
Alumno-3	7/30	10/30	6/30	23/90
Alumno-4	9/30	13/30	7/30	29/90
Alumno-5	11/30	11/30	8/30	30/90
Alumno-6	10/30	15/30	10/30	35/90
Alumno-7	10/30	20/30	7/30	37/90
Alumno-8	12/30	14/30	11/30	37/90
Alumno-9	14/30	16/30	9/30	39/90
Alumno-10	16/30	17/30	8/30	41/90
Alumno-11	13/30	19/30	13/30	45/90
Alumno-12	17/30	18/30	15/30	50/90
Alumno-13	23/30	25/30	17/30	65/90
Alumno-14	23/30	28/30	16/30	67/90
Alumno-15	24/30	26/30	18/30	68/90
Alumno-16	24/30	24/30	21/30	69/90
Alumno-17	22/30	24/30	24/30	70/90
Alumno-18	19/30	28/30	26/30	73/90
Alumno-19	25/30	25/30	23/30	73/90
Alumno-20	23/30	26/30	25/30	74/90
Alumno-21	26/30	28/30	22/30	76/90
Alumno-22	21/30	29/30	27/30	77/90
Alumno-23	26/30	27/30	26/30	79/90
Alumno-24	28/30	28/30	24/30	80/90
Alumno-25	26/30	29/30	27/30	82/90
Alumno-26	26/30	30/30	28/30	84/90
Alumno-27	28/30	30/30	27/30	85/90
Alumno-28	30/30	30/30	30/30	90/90
Mediana	21,5	24,5	17,5	67,5

Comentario: La tabla 4 muestra los resultados del post-test del grupo que tuvo acceso a Duolingo para el repaso del léxico tras transcurrir la investigación. Los resultados indican que la gran mayoría de alumnos poseen buenos conocimientos en los apartados de gramática, significado y conjugación. Asimismo, la conjugación sigue resultando difícil para la mayoría.

Por el contrario, mediante el post-test consiguieron una mediana de 21,5/30 puntos en el apartado gramatical, con una divergencia de resultados entre 6/30 y 30/30 puntos. En el significado se halló una mediana de 24,5/30 puntos con una inconsistencia de 8/30 y 30/30 puntos. Por último, la mediana lograda en la conjugación fue de 17,5 puntos con un contraste de 4/30 y 30/30 puntos entre las notas. Como resultado total del post-test dentro del grupo experimental se alcanzó una mediana de 67,5/90 con resultados entre los 20/90 y 90/90 puntos.

Diagrama 2: Comparación del pre y post-test del grupo experimental.



Comentario: El diagrama muestra en su eje vertical los diferentes exámenes divididos en sus categorías, mientras que el eje horizontal muestra la puntuación de mediana entre 0-30.

En resumen, los resultados entre pre y post-test del grupo experimental, evidencian un progreso general en los diferentes apartados, en los cuales las puntuaciones de mediana se elevaron con 16,5 puntos en la gramática, 17 puntos en el significado, 12,5 puntos en la conjugación de verbos y 50,5 puntos en el resultado total del examen en comparación con el pre-test.

4.3 Análisis

Como podemos ver, es posible notar que las aplicaciones de ludificación, como Duolingo, pueden afectar positivamente el aprendizaje del ELE. Por un lado, esto se evidenció por medio de las entrevistas, en las cuales los informantes expresaron que la implementación de tales herramientas ha convertido las clases del ELE mucho más atractivas, han facilitado la práctica y el repaso del léxico en la lengua meta. Esto se debe a que tienen la facilidad de realizarse incluso fuera del aula de ELE y tienen la opción de utilizarse en cualquier dispositivo móvil. También pueden competir entre ellos para obtener puntos de aprendizaje mediante los juegos educativos, lo cual no es fácil de lograr mediante los métodos tradicionales de enseñanza. Esto sin dudas, evidencia el favoritismo por el andamiaje a través de Duolingo para el aprendizaje de vocabulario entre los alumnos, al mismo tiempo que es un resultado similar al obtenido por Munday (2016), donde encontró que los participantes veían con buenos ojos el uso de las herramientas de ludificación. Además de lo ya mencionado, se encontró una conexión directa entre la motivación hacia el aprendizaje del ELE y el propósito que cada alumno tiene relacionado con la lengua meta, cosa que concuerda totalmente con lo mencionado por Santamaría (2006), sobre la importancia de la relación entre la capacidad de aprender el vocabulario y la percepción que el estudiante tenga sobre el ELE.

A pesar de eso, también hay aspectos negativos que pueden llegar a ralentizar el aprendizaje de vocabulario mediante las herramientas de ludificación según los participantes. Uno de los mayores obstáculos que los estudiantes encuentran al hacer uso de esas herramientas es el idioma que poseen, ya que lamentablemente la gran mayoría de ellas no están disponibles en el idioma materno que es el sueco, de modo que las destrezas que los alumnos posean del inglés es un factor fundamental para que el aprendizaje de vocabulario en el ELE sea posible mediante la ludificación. Igualmente, los alumnos expresaron que el uso de las herramientas digitales en el aula de ELE siempre tienen que estar supervisadas por el profesor y utilizarse como un complemento de las clases para el repaso de vocabulario aprendido durante la lección para evitar confusiones, distracciones o malentendidos no deseados que hacen que el proceso de aprendizaje se ralentice. Es un resultado que simpatiza plenamente con la teoría de aprendizaje de Vygotsky, donde se resalta la importancia de la interacción social para que el aprendizaje fluya, en este caso entre profesor-alumnos, cosa que el andamiaje mediante aplicaciones de ludificación no posee (Puntambekar, 2022, p.454-455). Asimismo, concuerda con los estudios previamente mencionados de Ramos (2019), Jiménez (2019) y Fleischer & Kvarnsell (2015), donde opinan que la implementación de las herramientas digitales como

Duolingo tienen que estar bien estructuradas y supervisadas por el docente para que el aprendizaje de la lengua meta pueda fluir sin problemas en el aula de ELE.

Por otro lado, al analizar los resultados expuestos por los diferentes grupos a través del pre-test (Tabla 1&3) podemos ver con claridad que no hay una gran diferencia en los niveles de conocimiento de vocabulario entre ellos, llegando a diferenciarse por 4 puntos de mediana entre el grupo de control y el experimental (21; 17). Esto se debe a que la gran mayoría de los participantes no tenían conocimientos previos sobre el léxico que sería abordado en el proyecto sobre el cual se basó esta investigación. Lo cual fue algo positivo para el estudio, dado que el objetivo principal de la investigación es: determinar los efectos que las herramientas de ludificación pueden tener en el aprendizaje de vocabulario en el aula de ELE. A través del pre-test, fue posible obtener una idea básica sobre conocimientos de la población estudiada para luego compararlos con los del post-test después del tratamiento y ver sus efectos. Esto brindó un aporte de validez a mi estudio al determinar que el nivel de la población estudiada estaba equilibrado entre los grupos antes de comenzar con el tratamiento (Charles S, 2019). Además, gracias a estos resultados se pudo apreciar los conocimientos que los alumnos poseen previamente, para luego adaptar el nivel de dificultad de las tareas mediante los diferentes tipos de andamiaje otorgados a los grupos (Puntambekar, 2022).

En cambio, al comparar los resultados del postest (Tabla 2&3) entre el grupo que utilizó Duolingo y el grupo que utilizó los métodos tradicionales de enseñanza (67,5 y 69,5), se obtuvo una diferencia de 2 puntos de mediana, favoreciendo al grupo de control. Por lo tanto, el grupo de control fue el que obtuvo el mayor puntaje de mediana en el post-test, siendo este el que mejor respondió. No obstante, si nos fijamos en las diferencias entre las puntuaciones del pre y post-test en los grupos respectivos (Diagrama 1&2), resalta que el grupo experimental obtuvo mayores aumentos de puntuaciones medianas en los apartados de la gramática con 16,5 puntos y significado con 17, frente a los 16 puntos de mediana en la gramática y 15,5 de significado del grupo de control. Sin embargo, el grupo de control fue quien obtuvo mayores aumentos en el apartado de la conjugación, siendo el último mencionado donde se presenta la mayor diferencia entre los grupos (15 en el grupo de control y 12,5 en el experimental). En cuanto al aumento de mediana total del examen, podemos ver que el grupo de control obtuvo una mejora de 48,5 puntos frente a los 50,5 puntos del grupo experimental. Por ende, los miembros del grupo experimental fueron quienes se beneficiaron más en el aprendizaje de vocabulario al finalizar el experimento, aumentando más sus

conocimientos en los apartados de significado y gramática, así como en el aumento general de puntuación entre los exámenes durante el transcurso del estudio. A pesar de eso, el grupo de control obtuvo un mayor aumento en el apartado de la conjugación de los verbos. Estos resultados se le pueden aportar al hecho que el grupo experimental obtuvo un andamiaje por medio de Duolingo haciendo uso de una progresión gradual individualmente concorde a sus conocimientos previos y una retroalimentación instantánea (Vizcarra et al., 2021, p.4-5), mientras que el grupo de control solo contó con una progresión gradual más generalizada para toda la clase y un guiamento más limitado para su aprendizaje.

Además, estos resultados están basados en diferencias mínimas, pero suficientes para contradecir las críticas de Teske (2017) sobre la falta de contexto en los ejercicios de Duolingo para el desarrollo en la lengua meta. Los resultados demuestran que tanto el aprendizaje con y sin ludificación de por medio son igual de efectivos para la adquisición de vocabulario. Asimismo, hay que tener en cuenta que otros factores pudieron haber influido en los resultados, como el apoyo limitado a través del profesor o con la eficacia rápida de Duolingo, el idioma en la aplicación Duolingo, el hecho de que algunos alumnos estén acostumbrados a hacer uso de estas herramientas o provengan de familias hispanohablantes y alteren los valores extremos de los resultados del pre-post examen.

En resumen, se puede ver que ha habido un avance en los conocimientos del ELE en ambos grupos, lo que significa que tanto la enseñanza por medio de Duolingo como la enseñanza sin aplicaciones de ludificación de por medio (tradicional) son igualmente efectivas para el aprendizaje de vocabulario en la lengua meta, ya que ambos grupos incrementaron a niveles similares sus destrezas del ELE. Además, se encontró una conexión entre la relevancia de lo aprendido con la actitud hacia el aprendizaje. También se pudieron hallar algunos inconvenientes que pudieron haber afectado los resultados del experimento, tales como el factor idioma y distracciones no deseadas.

4.4 Discusión

Los hallazgos encontrados confirman la hipótesis que fue establecida al inicio de la presente investigación. La cual planteaba que se hallaría un mayor aumento de vocabulario entre los exámenes, favoreciendo al grupo que utilizó la aplicación de ludificación Duolingo como andamiaje para la adquisición del léxico en el ELE en comparación con el grupo que no haría uso de la aplicación. En mi estudio, el grupo que más aumentó su vocabulario en los

apartados del significado y gramática así como en los resultados generales entre los exámenes fue el grupo experimental. Estos resultados corroboran que el andamiaje personalizado a través de Duolingo es eficaz para el aprendizaje de vocabulario en el ELE. Sin embargo, el grupo que más aumentó sus conocimientos en el apartado de la conjugación entre los exámenes fue el grupo de control. No obstante, es importante destacar que la diferencia de puntuaciones entre ambos grupos es diminuta, como consecuencia de diversos factores. Uno de los factores que podrían haber influido los resultados es el tipo de andamiaje recibido en los diferentes grupos, donde el grupo de control pudo haber recibido un mayor apoyo y guiamiento por medio del profesor al momento de explicar los diferentes temas sobre la conjugación en sueco. Mientras que el andamiaje por medio de Duolingo pudo haber sido afectado por el factor del idioma (inglés) disponible en la aplicación, donde los integrantes del grupo experimental recibieron apoyo y prácticas del léxico entre el inglés y el español en vez de la lengua materna sueca, limitando de esta manera sus avances en el apartado de la conjugación. Otro punto para destacar es la interacción social que fue proporcionada a ambos grupos, debido a que el grupo de control obtuvo más posibilidades de hacer preguntas e interactuar con el profesor, mientras que el grupo experimental solamente obtuvo direccionamiento a través de la ludificación de Duolingo y sus recomendaciones. Esto podría haber afectado negativamente los resultados del grupo experimental en el apartado de la conjugación de los verbos, ya que según la teoría de aprendizaje de Vygotsky, el apoyo y la interacción social son vitales dentro del andamiaje otorgado para alcanzar el aprendizaje deseado (Puntambekar, 2022, p.454-455). Asimismo, el hecho de que algunos alumnos provengan de familias hispanohablantes o que previamente hayan utilizado herramientas de ludificación en las clases de ELE, puede haber influenciado los resultados tanto a favor como en contra de ambos grupos.

Los resultados obtenidos en mi investigación guardan relación con lo sostenido por los estudios de Munday (2016), Rachels & Rockinson-Szapkiw (2018), Castañeda & Cho (2016) y Teske (2017), quienes señalan los beneficios de implementar herramientas de ludificación, como Duolingo, para la adquisición de vocabulario en las clases de ELE. Estos autores expresan que dicha implementación facilita la práctica del léxico entre los participantes entre sus respectivos estudios. Ayudándoles a retener y aplicar las nuevas palabras aprendidas de una forma inconsciente por medio de la ludificación educativa mediante aplicaciones digitales, dando como resultado un aumento de vocabulario en la lengua meta. En mi estudio, esto fue comprobado mediante el análisis de los resultados del pre y post-test, donde se

observó un aumento similar del léxico tanto en el grupo experimental como en el grupo de control. Asimismo, los hallazgos del estudio reafirman lo mencionado por Fleisher & Kvarnsell (2015), Jiménez (2019) y Ramos (2019), quienes resaltan la importancia de la buena planificación por parte de los profesores al momento de hacer uso de las herramientas de ludificación y los dispositivos móviles que estas requieren. Lo mencionado se comprueba por medio de las entrevistas, donde los estudiantes expresaron que la falta de una buena planificación en el uso de estas herramientas provocan distracciones y hábitos no deseados entre sus compañeros en las clases de ELE, obstaculizando de esta manera el proceso de aprendizaje. Además, los buenos resultados obtenidos mediante los exámenes de ambos grupos, puede llegar a sugerir que los participantes encontraron una relevancia entre el contenido escogido para ambos tipos de andamiaje y el proyecto en el que se basó esta investigación (Santamaría, 2006). Lo cual a su vez sugiere que la planificación del profesorado es de suma importancia para lograr resultados positivos a través del uso de las herramientas de ludificación en las clases de ELE. Ello es acorde con lo que en este estudio se halla.

Pero, en lo que no concuerdan completamente los estudios de los autores referidos con el presente, es en lo referente a las críticas de Teske (2017) acerca de la falta de contexto requerido en los ejercicios de Duolingo para que los usuarios adquieran una comprensión propia de la lengua. Esto se ve reflejado en los resultados del estudio, donde podemos ver que los estudiantes que hicieron uso de la aplicación obtuvieron resultados similares al grupo que no utilizó la herramienta lúdica, donde ambos grupos aumentaron sus conocimientos en los apartados de gramática, significado y conjugación a ritmos similares. También es cierto que los resultados fueron inferiores con una mayor apreciación en el apartado de la conjugación de los verbos, pero en general no se encuentra la discrepancia que Teske sugiere. Asimismo, en esta investigación no se pudo encontrar una conexión entre la implementación de ludificación y la motivación al aprendizaje señalada por Munday (2016), cosa que no sorprende ya que el objetivo principal de esta investigación es indagar sobre el aprendizaje de vocabulario mas no sobre la motivación que estas herramientas pueden causar. Sin embargo, sí se pudo apreciar un interés hacia el uso de estas herramientas por los alumnos mediante las entrevistas. Sumado a eso, en este estudio tampoco se puede afirmar o contradecir lo establecido por Fleischer & Kvarnsell (2015) y Ramos (2019), sobre la ayuda que brindan las herramientas como Duolingo a los estudiantes que padecen de problemas de concentración. En mi estudio, no se encuentran estos resultados.

En resumen, teniendo en cuenta lo mencionado, el presente estudio añade una investigación con resultados en el ámbito escolar sueco, la cual se basa en un grupo de nivel académico secundario del ELE, donde se encontraron diferentes efectos en el aula de ELE al aplicar las herramientas de ludificación Duolingo como andamiaje para la adquisición de vocabulario en comparación de los métodos tradicionales de enseñanza.

5 Conclusión y palabras finales

El objetivo principal de esta investigación era determinar los efectos de las herramientas de ludificación en el aprendizaje de vocabulario en las clases de ELE. Para marcar las limitaciones del estudio se elaboró una pregunta de investigación la cual guió la investigación en los diferentes apartados. La pregunta de estudio: “¿Qué efectos pueden tener las llamadas aplicaciones de ludificación, como Duolingo, como herramientas digitales en el aprendizaje de vocabulario en ELE en comparación a los métodos tradicionales de enseñanza?”.

En los resultados expuesto por medio de las entrevistas se dio a conocer el favoritismo de los estudiantes hacia el andamiaje proporcionado por las aplicaciones de ludificación, como Duolingo, en comparación a los métodos tradicionales en el aula de ELE. Estas aplicaciones facilitan el repaso de palabras y logran que el proceso de aprendizaje de la lengua sea más atractivo para los alumnos gracias a la ludificación, lo que resulta en un aumento de vocabulario. De igual manera, por medio del estudio cuasi experimental, se encontró que la enseñanza por medio de ludificación es igual de efectiva para la adquisición de vocabulario que los métodos tradicionales de enseñanza, al obtenerse resultados similares entre los diferentes grupos de investigación. No obstante, tanto en las entrevistas como en el experimento científico, se dieron a conocer las partes negativas en el uso de estas herramientas, como la pérdida de concentración y carencia de la lengua sueca. Estos hallazgos resaltan la importancia de la interacción entre el profesor y el alumno para que el proceso de aprendizaje pueda fluir sin dificultades, algo que estas herramientas no poseen. Estos resultados son relevantes en el marco de la pregunta de investigación.

En conclusión, la respuesta a la pregunta de investigación en este estudio es que las aplicaciones de ludificación, como Duolingo, tienen efectos positivos para el aprendizaje de

vocabulario del ELE. Estas aplicaciones resultan igual de efectivas que los métodos tradicionales para la adquisición del léxico, debido a la repetición y práctica frecuente del vocabulario que ofrecen. Además, estas herramientas convierten el contenido de las clases en algo más didáctico, generando un ambiente estimulante para involucrar más a los alumnos al aprendizaje del idioma. No obstante, este aprendizaje mediante estas herramientas también puede tener aspectos negativos entre los alumnos, tales como la facilidad de pérdida de concentración, debido a la ausencia de una estructura planificada al detalle durante las clases por el profesor, así como el hecho de que están disponibles en gran mayoría en inglés y no en la lengua materna que es el sueco, lo que podría representar un desafío adicional. Por ende, estas herramientas únicamente deben ser utilizadas como un complemento al andamiaje otorgado por el profesor durante las clases para que el aprendizaje del léxico pueda fluir en el aula de ELE.

Finalmente, es relevante señalar las limitaciones de mi investigación. Para comenzar, esta investigación se basa en resultados obtenidos durante un corto lapso de tiempo (4 semanas). Añadiendo a eso, las respuestas obtenidas a este estudio están basadas en una población de un solo nivel de conocimientos de ELE (A1-A2), provenientes de un mismo establecimiento educativo y en su mayoría de clase alta, debido al tipo de escuela donde se realizó el experimento. En otras palabras, no se puede definir si los resultados obtenidos en esta investigación representan una visión general en todos los niveles del ELE en las escuelas suecas. No obstante, mi estudio demuestra que la herramienta de ludificación Duolingo es eficaz para el aprendizaje de vocabulario en los niveles principiantes de ELE en un ámbito escolar sueco.

Sin embargo, recomiendo que se le dedique más tiempo a este tema para que sea estudiado en profundidad. De esta manera, será posible indagar y aclarar diferentes aspectos, tales como la motivación y el enriquecimiento de vocabulario con mayor detalle; como en la pronunciación y otros aspectos no cubiertos en el presente estudio. Asimismo, la población a estudiar debe estar compuesta por estudiantes pertenecientes a diferentes niveles de aprendizaje del ELE e instituciones escolares, para poder visualizar y definir conclusiones generales dentro del ELE en Suecia.

6 Bibliografía

Acosta-Medina, J., Torres-Barreto, M., Álvarez-Melgarejo, M., & Paba-Medina, M. (2020). Gamificación en el ámbito educativo: Un análisis bibliométrico. *ID Revista De Investigaciones*, 15(1), 30-39. Recuperado de: <https://www.udi.edu.co/revistainvestigaciones/index.php/ID/article/view/231/283> [Último acceso: 17 de mayo del 2022].

Aquino Moreschi, A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica (México)*, 28(80), 259-278. Recuperado de: <https://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v28n80/v28n80a9.pdf> [Último acceso: 10 de Abril del 2023].

Carlén, F., & Sellén, R. (2021). *Gamification i undervisningen: en kvalitativ studie om gamification inom matematikundervisning* (tesina de máster). Universidad de Borås. Recuperado de: <https://www.divaportal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1548372&dswid=-4953> [Último acceso: 19 de Mayo del 2023].

Castañeda, D., & Cho, M. (2016). Use of a Game-Like Application on a Mobile Device to Improve Accuracy in Conjugating Spanish Verbs. *Computer Assisted Language Learning*, 29(7), 1195-1204. Recuperado de: <https://www.tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/full/10.1080/09588221.2016.1197950> [Último acceso: 6 de Mayo del 2023].

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (primera ed.) Lund: Studentlitteratur.

Curry, D. (5 de Abril de 2023). *Duolingo revenue and Usage Statistics* (2023). Business of Apps. Recuperado de: <https://www.businessofapps.com/data/duolingo-statistics/> [Último acceso: 7 de Abril del 2023].

De Toscano, G. T. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En Graciela Tonon (comp.), *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. Capítulo 2, pp. 47-68. Argentina: Universidad Nacional de la Matanza. Recuperado de:

https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48 [Último acceso: 7 de Abril del 2023].

Duolingo. (2022). *Professional development*. Duolingo for schools. Recuperado de: <https://schools.duolingo.com/professionaldev> [Último acceso: 5 de Abril del 2023].

Duolingo, D. (27 de Febrero de 2023). *Learn a language for free*. Duolingo. Recuperado de: <https://www.duolingo.com/efficacy> [Último acceso: 5 de Abril del 2023].

Fleischer, Håkan & Kvarnells, Helena (2015). *Digitalisering som lyfter skolan – teori möter praktik*. Stockholm: Gothia.

Jiménez Palmero, D. (2019). *La Gamificación en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera. Análisis y propuestas de aplicaciones con estrategias ludificadas* (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Sevilla, Sevilla. Recuperado de: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/86206/Tesis%20Diego%20Jim%c3%a9nez%20Palmero.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Último acceso: 18 de Mayo del 2023].

Loureiro, V. J. S. (2007). ¿ Por qué y para qué enseñar vocabulario?. Actas del *IV simposio internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera del Instituto Cervantes de Rio de Janeiro* (2007). Centro Virtual Cervantes. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2007/49_siqueira.pdf [Último acceso: 13 de Abril del 2023].

Munday, P. (2016). The case for using DUOLINGO as part of the language classroom experience/ Duolingo como parte del currículum de las clases de lengua extranjera. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 19(1), 83-101. Recuperado de: <https://www.proquest.com/docview/1787988809?parentSessionId=hwmQQ4ssAM23mhdixUK8KYQqk5IhNL9wfbzSBrCiyMQ%3D&pq-origsite=primo&accountid=11162> [Último acceso: 18 de Mayo del 2023].

Nordgren, K., Odenstad, C., & Samuelsson, J. (2017). *Betyg i teori och praktik: ämnesdidaktiska perspektiv på bedömning i grundskola och gymnasium* (Tercera ed.). Malmö: Gleerups.

Puntambekar, S. (2022). Distributed Scaffolding: Scaffolding Students in Classroom Environments. *Educational Psychology Review*, 34(1), 451-472. Recuperado de: <https://www.proquest.com/docview/2628014549?parentSessionId=S0nMXXPWxQFgUS5XTt05i1ANdojkX%2BXLWGYkOGWUwyo%3D&pq-origsite=primo&accountid=11162> [Último acceso: 18 de Mayo del 2023].

Rachels, J. R., & Rockinson-Szapkiw, A. J. (2018). The effects of a mobile gamification app on elementary students' Spanish achievement and self-efficacy. *Computer Assisted Language Learning*, 31(1-2), 72-89. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com.ezproxy.ub.gu.se/doi/full/10.1080/09588221.2017.1382536> [Último acceso: 18 de Mayo del 2023].

Ramos Mendiola, E. E. (2019). *Digital undervisning – en utmaning för skolan : Spanskalärares upplevelser av digitala verktyg i undervisningen* (tesina de máster). Universidad de Dalarna. Recuperado de: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:du-32338> [Último acceso: 18 de Abril del 2023].

Reichardt, C. S. (2019). *Quasi-experimentation: A guide to design and analysis*. New York City: Guilford Publications.

Santamaría Pérez, M. (2006). *La enseñanza del léxico en español como lengua extranjera* (MG Monografías). San Vicente del Raspeig: Publicaciones de la Universidad de Alicante.

Shrader-Frechette, K. (1994). *Ethics of scientific research* (Issues in academic ethics). Washington DC: Rowman & Littlefield Publishers

Skolverket. (2017). *Få syn på digitaliseringen på grundskolenivå*. Recuperado de: <https://www.skolverket.se/om-oss/publikationer-och-nyhetsbrev/sok-publikationer> [Último acceso: 18 de Abril del 2023].

Skolverket. (2021). *Kommentarmaterial till kursplanen i moderna språk(Gers)*. Recuperado de: <https://www.skolverket.se/om-oss/publikationer-och-nyhetsbrev/sok-publikationer> [Último acceso: 18 de Abril del 2023].

Skolverket. (29 de marzo de 2022). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Recuperado de: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=-996270488%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fcurriculum.htm%3Ftos%3Dgr&sv.url=12.5dfe44715d35a5cdfa219f#anchor> [Último acceso: 18 de Abril del 2023].

Sundqvist, P. (2019). Sweden and Informal Language Learning. En *The Handbook of Informal Language Learning* (pp. 319-332). Chichester, UK: John Wiley & Sons.

Teske, K. (2017). Duolingo. *CALICO Journal*, 34(3), 393-401. Recuperado de: <https://www-jstor-org.ezproxy.ub.gu.se/stable/90014704?sid=primo> [Último acceso: 10 de Mayo del 2023].

Vizcarra Bazán, M., Arteaga Sarmiento, S., González Díaz, A., Morales Morejón, S., Sanguña Loachamin, E., & Velásquez Avila, K. (2021). *The Benefits and Drawbacks of Using Duolingo to Learn English* (Education). Estados Unidos: Editorial Tecnocientífica Americana.

7 Anexo

7.1 Anexo 1: Carta de información a los apoderados de los participantes

Hej alla vårdnadshavare i Åk 7!

Martin Morante heter jag och är student vid Göteborgs universitet och Chalmers. Jag läser min sista terminen på ämneslärarprogrammet för åk 7-9 och nu under våren så genomför jag en del av mitt examensarbete, vilket är inriktat på spanskundervisning. Jag har tidigare haft praktik i ert barns klass så några av eleverna är bekanta med mig sedan tidigare.

Under några spanskalektioner så kommer jag att driva ett vetenskapligexperiment för att se hur ordförrådsinläring påverkas av digitalisering (genom appen Duolingo) jämfört mot traditionella metoder (övningar genom böcker, papper och penna). Min forskningsstudie kommer att handla om hur digitala verktyg (Duolingo) kan påverka elevernas ordförrådsinläring inom spanskundervisning.

Studien tar hänsyn till vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta innebär att deltagandet i studien är frivilligt. Du/ni kan alltså välja att ditt/ert barn inte ska delta i studien, det är även möjligt för barnet att när som helst avbryta deltagandet. Det material som samlas in kommer att hanteras fullständigt konfidentiellt och kommer endast att användas i mitt forskningssyfte. Varken ert barns skola eller enskilda elevers namn kommer att förekomma i studien och ingetdera kommer att gå att identifiera i studien.

För att jag ska kunna genomföra denna studie, så behöver jag vårdnadshavarnas medgivande. Därför vore jag oerhört tacksam om du/ni hör av sig till mig ifall du/ni inte vill att ert barn deltar i studien så snart som möjligt.

Om du/ni har några som helst frågor eller funderingar så är ni välkomna att kontakta mig på email: martineduardo000@gmail.com eller via telefon: 07357 ~~XXXX~~

Vänliga hälsningar
Martin Morante, lärarstudent vid Göteborgs universitet.

Comentario: La carta de información está escrita en sueco.

7.2 Anexo 2: Pre y post-test

Prueba de repetición Grupo 1

Det finns 30 frågor och 40 ord att välja mellan.

Följande frågor består av en mening med en lucka. Ditt jobb är att välja det rätta ordet som ska fyllas i luckan från den här rutan. *Du skriver ordet i svarsfältet för frågan. Kom ihåg att ställa tilde/apostrofer på rätt ställen och tänk på att inte slarva med stavningen. Tänk också på att ni ibland måste anpassa orden efter singular/plural och femininum/maskulinum. Sist men inte minst så kan vissa ord användas flera gånger.*

Cerca de	Hotel	Aeropuerto	Parque	
Lejos	Al lado			
Supermercado	Autobús	Estación de tren/metro	Calle	Ser
Estar				
Banqueta	Hay	Tener	Cantar.	
Correr	Hacer			
Comprar	Estudiar	Vecino/a	Panadería	
Departamento	Escuela/colegio			
Baño	Vivir	Sonreír	Novio/a	
Cocina	Comida			
Jugar	Viajar	El tiempo	Viejo	
Barrio	Avión			
Grande	Parada de autobús	Dormitorio	Ningún	

* Anger obligatorisk fråga

1. ¿Juana, vas a _____ un coche nuevo? *

No, no tengo dinero.

2. ¿Dónde vives Mariana? *

Vivo muy _____ la estación de Korsvägen.

3. ¿Cuántas manzanas _____ en la mesa? *

Creo que 8 manzanas.

4. ¿A qué hora tienes que estar en el _____? *

A las 8 de la mañana, el avión sale temprano.

5. ¡Qué bien _____ Harry Styles y Justin Bieber? *

6. ¿Quieres ir al cine con nosotros? *

No puedo, _____ que hacer mis deberes.

7. ¿Cómo se llama la persona que vive en la casa de al lado? *

Mi _____ se llama Moa.

8. Cerca de mi casa tenemos un _____, allí compramos dulces y comida todas las semanas. *

9. ¿Y tú con quién vives? *

Vivo con mis padres en un _____ grande cerca del supermercado Willys.

10. ¡No me gusta mi nueva/o _____, es muy grande y en mi clase hay muchos alumnos allí! *

11. En mi tiempo libre me gusta _____ todos los días después de la escuela. Especialmente durante el verano cuando no hay nieve. *

12. Mañana tenemos la última prueba. ¡Tenemos que _____ mucho! *

13. ¿Cómo se llama la _____ que está en Scandinavium? *

14. ¿Puedes comprar pan en la _____ del centro? *

15. ¡No tengo tiempo! Tengo que _____ mis deberes este fin de semana.	22. Vamos a viajar a Mallorca por noche y vamos a llegar al _____ muy cansados del viaje.
16. ¿Quieres _____ en España? *	23. ¡Papá! No sé cómo llegar a casa. Estoy _____ de Max cerca de la estación de tren. *
17. ¿Cómo vas al colegio? *	24. ¿Qué tal el viaje en tren? Muy bien, compré unas papas fritas y un refresco en la _____ y después tomé el tren a Estocolmo. *
Voy en _____ todos los días.	25. No _____ en la montaña. *
18. ¿Quieres ir al _____ por la tarde? *	26. Qué bonita que _____ Johanna!!! *
19. Mira _____ una banqueta en el parque. *	27. ¿Dónde _____ mi teléfono? *
20. ¿Estamos _____ de o cerca de Madrid? *	28. Erika y yo _____ simpáticos. *
A 4 horas en avión si mis cálculos no me fallan.	29. Me gusta el fútbol, mi equipo favorito es el FC Barcelona, sus jugadores _____ los mejores del mundo. *
21. ¿Puedo ir al _____? *	

30. ¿Dónde está Elsa? No, _____ enferma y no podrá venir a la escuela hasta el Lunes. *

31. Quilgo Test ID *

This question is filled automatically 🙌 DO NOT EDIT OR REMOVE

Det här innehållet har varken skapats eller godkänts av Google.

Google Formulär

Comentario: El pre y post- test es el mismo examen distribuido después de un lapso de tiempo a los participantes, donde ellos cuentan con 75 min para realizarlo por medio de Google forms. Cada pregunta puede dar entre 1-3 puntos, por lo que la puntuación máxima es de 90 puntos, de los cuales 30 son del apartado gramatical (Se acepta la falta de tilde), 30 de significado y 30 de conjugación. La pregunta 31 es de codificación, ya que utilizamos una extensión de Google apps llamada Quilgo para impedir que los estudiantes puedan hacer trampa durante el examen.

7.3 Anexo 3: En mi barrio instrucciones

En mi barrio

1. Du ska göra en Google Presentation där du visar bild och text över vad som finns i ditt kvarter. Här ser du ett [exempel](#) på hur det skulle kunna se ut. Du kan använda bilder från t.ex. Google maps, eller google - men ange då gärna källhänvisning (bildlänk) under bilden.

I din presentation ska du få med:

- Samtliga verb vi har jobbat med: ser, estar, tener och "hay". Gärna flera gånger. Du ska även få med lite annat vi har jobbat med.
[Här](#) hittar du ett samlat dokument med användbar **grammatik**. Vi vill att du har med *minst* ett exempel från varje "punkt" i detta dokument.
- **Ordförråd** som passar in för ditt kvarter.
[Här](#) hittar du inspiration.
- Ta gärna egna bilder och lägg in. Det blir extra intressant att lyssna på/titta på när du har egna bilder eller gör det personligt på annat sätt. Berätta vad du brukar göra på en viss plats. T.ex. "Här i skogen springer jag" eller "I mataffären där jag bor köper jag en macka när jag inte gillar maten i bamba".
- Denna presentation kommer du att presentera för klasskamrater i mindre grupper. Förbered dig muntligt! Öva på uttal. Fråga din lärare om du är osäker.
- Lämna in presentationen på Classroom när du är klar.

2. Du ska göra en "vlogg" när du promenerar i ditt kvarter. Vloggen bör vara 2-3 minuter och du bör få med det viktigaste från presentationen ovan. Innan du börjar tittar du på denna [vloggen](#). Den är ganska lång, men enkel att följa med i. Din vlogg ska vara uppbyggd på samma sätt, fast betydligt kortare.

Glöm inte att få med de olika verben och varierande ordförråd. Försök att variera språket med hjälp av [bindord](#) och berätta gärna vad du gör eller ska göra. Lämna in på Classroom när du är klar!

3. Öva på att svara på [dessa frågorna](#) som gäller ditt kvarter. Detta kommer du få öva på i mindre grupper och redovisa på en lektion.

Lycka till!

7.4 Anexo 4: Banco de gramática de en mi barrio

En mi barrio

Gramática y contenido

- **Hay** = det finns

un/una
unos/unas
pocos/pocas
muchos/muchas
algunos/algunas

Hay muchos sillos
bóttas. También **hay**
un bosque grande.

No **hay** ningún colegio
cerca. Tampoco **hay**
ninguna tienda de zapatos.

No **hay** **ni** una farmacia
ni un supermercado (=
varken eller)

- **Tener** = att ha

Tengo, tienes, **tiene**
Tenemos, tenéis, tienen

Mi barrio **tiene** un campo de fútbol.
Mi barrio **no tiene** una biblioteca.

- **Estar** = att vara, befinna sig

Estoy, estás, **está**
Estamos, estáis, **están**

El colegio **está** cerca de mi casa.
Las tiendas **están** en el centro.

- **Preposiciones de lugar**

[Quédate](#)

- **Ser** = att vara

Soy, eres, **es**, somos, sois, **son**

Mi casa **es** grande y amarilla.
Las calles **son** largas y bastante
anchas.

- **Conectores**

y = och
pero = men
o = eller
porque = därför att
también = också
tampoco = inte heller
no solo... sino también... = inte
bara... utan också...
si = om
entonces = då
por eso = därför, av denna
anledning
así = på så sätt
aunque = fastän
después = därefter, efteråt

- **Genitivo** = ägandeform

La calle **de** mi amigo
La plaza **de** mi barrio
La casa **de** mi familia

- **Este (m) / esta (f)**

Estos (m + pl) / estas (f + pl)

Este parque es grande.

Estas tiendas son caras.

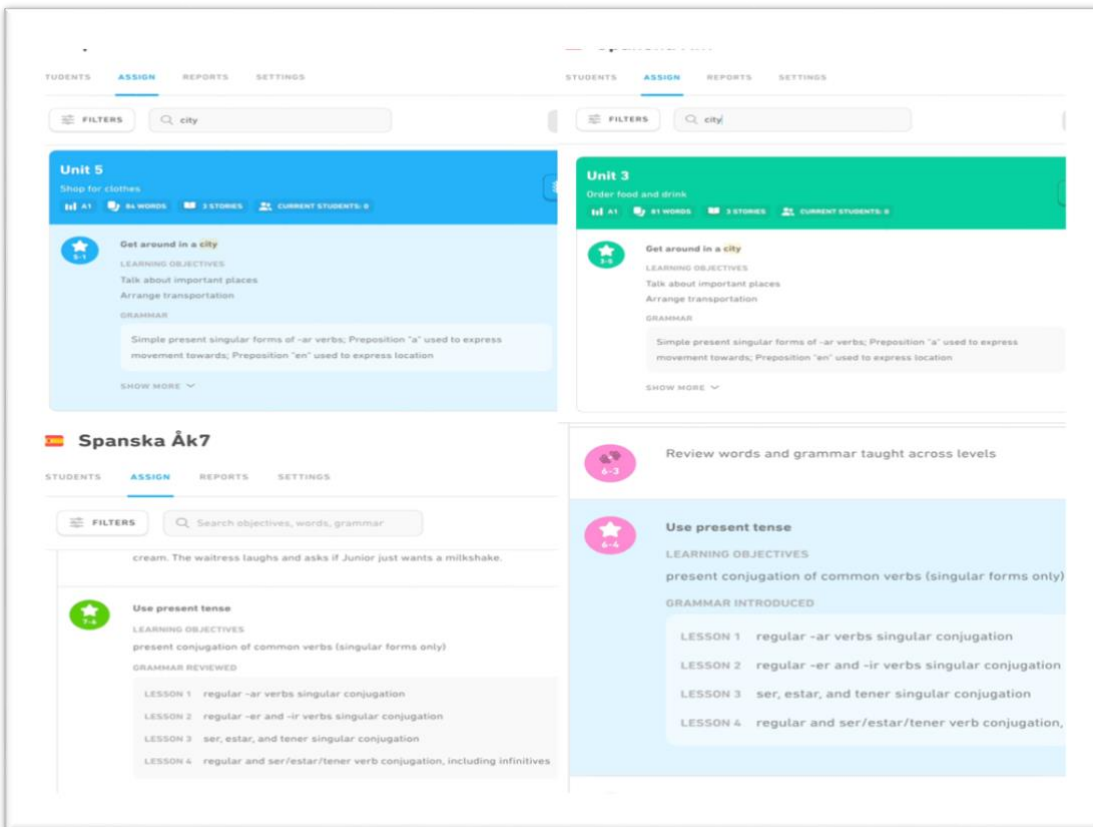
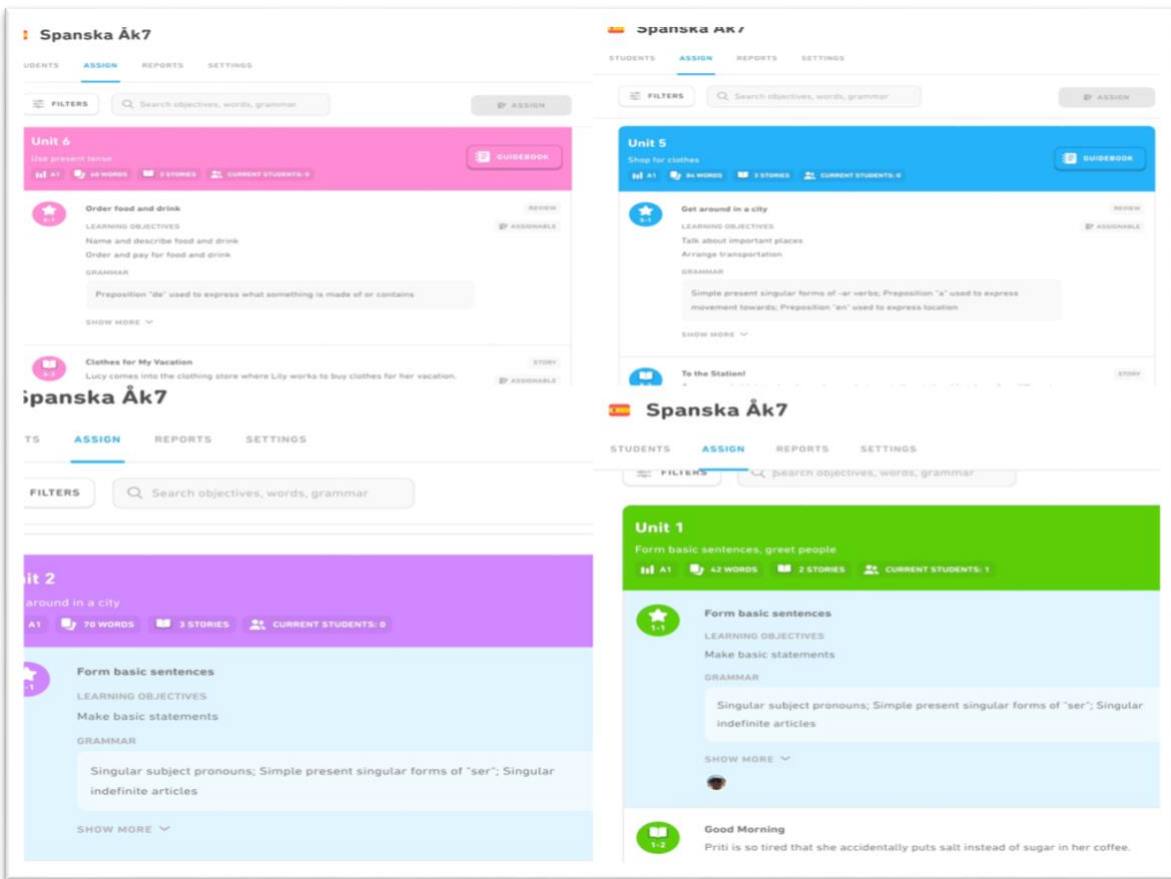
„¿Qué es esto? = Vad är det här?
Esto es... = Det här är...“

En mi barrio

Vocabulario

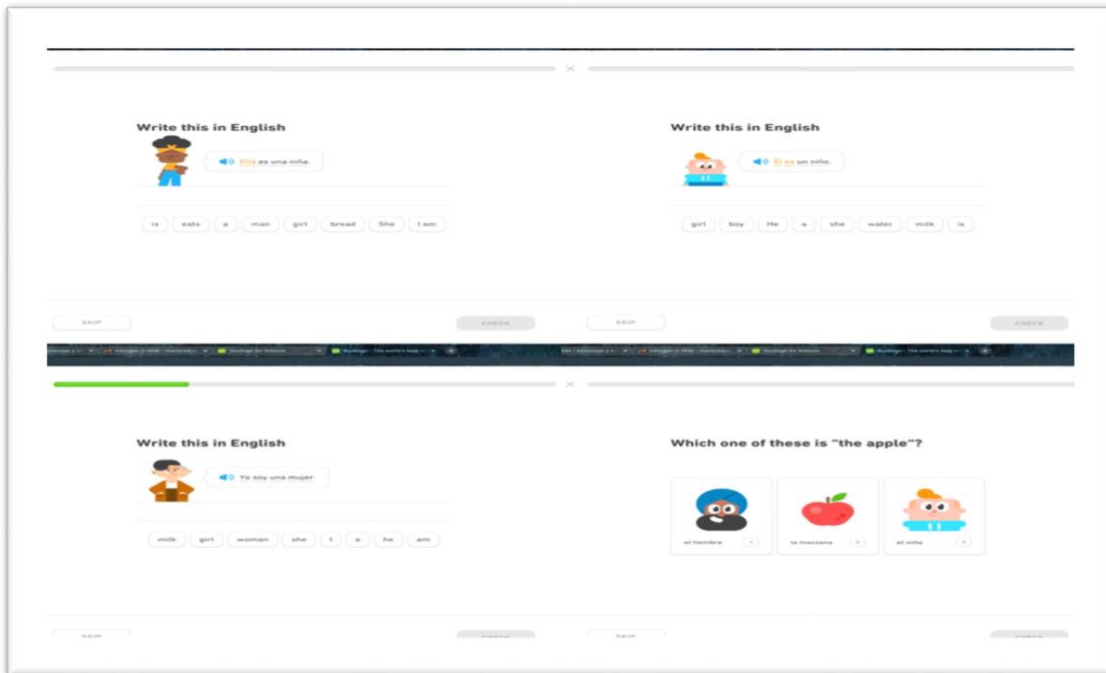
Ciudad (f)	Stad	Parada de tranvía	Spårvagnshållplats
Pueblo	By, mindre stad	Biblioteca	Bibliotek
Casa	Hus, hem	Teatro	Teater
Apartamento	Lägenhet	Museo	Museum
Dirección (f)	Riktning, adress	Cine (m)	Bio
Calle (f)	Gata	Hospital	Sjukhus
Calle principal (f)	Huvudgata, storgata	Ambulatorio	Vårdcentral
Carretera	Väg	Farmacia	Apotek
Avenida	Aveny, stor gata	Veterinario	Veterinär
Barrio	Kvarter	Centro comercial	Köpcentrum
Jardín (m)	Trädgård	Aparcamiento	Parkering
Flores (f)	Blommor	Librería	Bokaffär
Garaje (m)	Garage	Florestería	Blomsteraffär
Cabe de la basura	Sopstoppa	Carnicería	Chark, köttbutik
Patio	Gård	Frutería	Frukthandel
Parque (m)	Park	Panadería	Bageri
Bosque (m)	Skog	Pescadería	Fiskbutik
Árbol (m)	Träd	Heladería	Glassaffär
Lago	Sjö	Quiosco	Kiosk
Mar (m)	Hav	Pizzería	Pizzeria
Puerto	Hamn	Iglesia	Kyrka
Autovía (f)	Motorväg	Cementerio	Kyrkogård
Calle ancha (f)	Bred gata	Correos	Postkontor
Calle estrecha (f)	Smal gata	Buzón de correos	Postlåda
Fantía	Gatulampa	Ayuntamiento	Kommunbus
Plaza	Torg	Universidad (f)	Universitet
Campo de fútbol	Fotbollsplan	Peluquería (f)	Frisörsalong
Estadio	Stadium	Banco	Bank
Gimnasio	Gym	Comisaría de policía	Polistation
Supermercado	Mataffär	Hotel	Hotel
Tienda	Affär	Edificio	Byggnad
Gasolinera	Bensinmack	Mercado	Marknad
Restaurante (m)	Restaurang	Oficina dekontor
Cafetería	Café	Estancia	Stay
Escuela	Skola	Fuente (f)	Fountain
Estación de autobús	Bussstation	Lugar, sitio	Ställe, plats
Estación de tren	Tågstation	Piscina	Pool
Parada de autobús	Buss hållplats	Obra	Byggarbetsplats

7.5 Anexo 5: Unidades de Duolingo



Comentario: Las fotos son únicamente de ilustración, ya que el perfil oficial que utilizamos era desde la cuenta escolar, a la cual únicamente tuvo acceso durante la investigación.

7.6 Anexo 6: Ejemplos de ejercicios por medio de Duolingo



Comentario: las imágenes son únicamente de ilustración.

7.7 Anexo 7: Ejemplo de ejercicios por medio de métodos tradicionales

cerca (de) _____
 lejos (de) _____
 delante (de) _____
 detrás (de) _____
 entre... y _____
 en el centro _____
 dentro (de) _____
 fuera (de) _____

6. Vocabulario - ¿Qué palabras son masculinas y cuáles son femeninas?

Una (masculino)	Una (femenino)
parque	estación de metro

7. Actividad con los verbos "hay" y "haber". ¿Qué palabras son masculinas y cuáles son femeninas?

En la plaza (7) un bar donde puedes tomar café.
 El bar (7) mesas en la calle.
 (7) una mesa vacía.
 En la plaza (7) poca gente y está muy tranquila.
 La estatua (7) en el centro de la plaza.
 (7) unos niños jugando al lado de la estatua.
 Un niño (7) una vovoteta en las manos.
 (7) dos pasos de correa y también (7) un sombrero.
 El coche (7) en frente de la tienda.
 La tienda de moda (7) al otro lado de la plaza.
 Un hombre en el bar (7) un periódico en las manos.
 Las palomas (7) muy cerca de la estatua.
 No (7) ningún turista.
 No (7) personas mayores.

Dati avar:

på bilden?

Hay una parada de autobús.

8. Läs
 Läs om flickans besöksområde. Fyll ut 5 ord du inte förstår och ta reda på vad de betyder. Använd de ord i nya meningar.

Ord på spanska	Betydelse på svenska	Mening
al lado de = brevid	a la derecha de = till höger om	a la izquierda de = till vänster om
en frente de = mitt emot	en la esquina = i hörnet	

3. Beskriv var de olika platserna finns utgående från bilden. Använd ord som:

¿Dónde está la farmacia?
 ¿Dónde está la oficina de información?
 ¿Dónde está el supermercado?
 ¿Dónde hay una tienda de ropa?
 ¿Dónde hay un restaurante?
 ¿Dónde hay un cine?

4. ¿Verdadero o falso? Tira på bilden ovnan och markera om påståendet är sant eller falsk.

	Verdadero	Falso
La farmacia está a la derecha de la oficina de correos.		
Hay una cabina de teléfono enfrente del cine.		
Correos está entre la tienda de discos y la panadería.		
El cine está detrás del supermercado.		
Los servicios están al lado del cine.		
Delante del centro comercial hay una parada de taxis.		

En mi barrio Ejercicios



1. Använd verben *estar* eller *hay*. Vad ska stå istället för (?)

Ditt svar:

Pirata (?) muchos árboles y un volcán muy grande

Loro ¿En serio, (?) un volcán?

¿Y dónde (?)?

Pirata (?) en el centro de la isla, en medio de un gran lago.

Loro ¿Y (?) algún tesoro en esta isla?

Pirata Sí, (?) muchos tesoros.

(?) escondidos en un templo indígena.

Loro ¡Ah!, pero ¿(?) personas?

Pirata Sí, en el norte de la isla (?) dos pequeños poblados.

En el resto de la isla solo (?) árboles y animales.

Loro ¿Y (?) loros como yo?

Pirata No, parece que no (?) ninguno. Es muy extraño.

Loro ¿No (?) en el cielo?

Pirata No y creo que ya sé por qué.

Loro ¿Por qué? ¿Qué pasa?

Pirata Porque en la isla (?) muchos gatos.

(?) por todas partes.

Loro ¡Qué horror! Vámonos de aquí.

7.8 Anexo 8: Entrevistas

Comentario: Estas son las entrevistas realizadas a 3 grupos con diferentes miembros, a los cuales se les denominará participante 1,2,3 y 4, mientras que yo soy el entrevistador. La "x" sustituye diferentes nombres de profesores o personas mencionadas durante las entrevistas para mantener su anonimato.

Grupo 1

Entrevistador: Hej allesammans! Och tack för att ni ville delta.

Participante 1: Hej! Nej, ingen fara!

Participante 2: Hej Hej! Ehmm, visst så skulle inte det här påverka vårt betyg??? eller?

Participante 3: No por favor si español.

Participante 4: Sure, vad ska vi snacka om?

Entrevistador: Till att börja med, så vill jag påminna er än en gång om att det som sägs i det här rummet inte kommer att påverka era betyg på nåt sätt.

Participante 1: Där ser du ju, jag sa ju det!!!

Participante 2: Sluta!! Då vet jag

Entrevistador: Förresten, ser ni att min telefon ligger på bordet?

Participante 3: Jaaaa

Participante 2: Aaaaaa

Participante 4: Näää men använder du telefonen under skoltid ... ?

Entrevistador: Den är till för att spela in allt som sägs under samtalet, så att jag kan anteckna det viktigaste. Självklart kommer allt att raderas så fort jag har skrivit ner allt. Så att ni inte behöver tänka på det. Har ni några frågor innan vi börjar?

Participante 1: hmm, får jag gå på toan, det går snabbt, jag lovaaaa.

Entrevistador: Okej, vi börjar utan dig då, du får skynda dig.

Låt oss börja med att berätta lite hur ni tänker kring spanskan och hur undervisningen drivs liksom.

Participante 2: Menar du liksom varför vi har valt spanskan eller undervisningen???

Entrevistador: Kanske lite av både och

Participante 3: Mennn jag har inte varit på den här skolan så länge??...

Entrevistador: Men då kan du också berätta om din förra skolan och jämföra det med hur vi driver undervisningen här till exempel och vad du tycker om det?

Participante 4: Men jag kan börja dååå, jag tycker att spanskan är jätteroligt. Vi får alltid använda datorn eller mobilen när vi kör kahoot.

Participante 3: Justee, det tycker jag också om, min förra skolan hade endast gamla ruttna böcker som gick sönder.

Participante 2: Hade du en gamling då som lärare?

Participante 3: Jaaa vi hade en gammal tant som använde sig av CD-skivor varje gång vi skulle läsa böcker!!! X hade till och med en gammal radio med sig varje gång till lektionen.

Participante 4: Jävlarrrr vilken skola gick du ens i??

Participante 3: haha, nej men x lektioner var lite konstiga.

Participante 4: Jämfört med det så har vi ju mycket mer, vad kallas det??

Entrevistador: Resurser, digitala verktyg eller menar du kreativitet till ämnet???

Participante 1: Ursäkta ursäkta, VADDD SNACKaR VI OOMMM?

Participante 4: Tyst med dig!!!

Entrevistador: Lite om vad ni tycker om spanska, försök att lyssna och häng med nu.

Participante 4: Var var jag, just det Ja resurser, vi använder kahoot nästan i slutet av varje lektion och den appen vi använder för att rita in svaret, vad heter den nu igeneeee?

Participante 1: peardeck???

Participante 4: jjaa den!!!

Participante 1: ja men det är ganska roligt att använda och den med kort också??

Participante 2: vilken då uno??

Entrevistador: Quizlet kanske??

Participante 1: jaaa den, jag använder mig ganska mycket av appen inför läxförhör, den är 10/10. Visst hade vi inte ens såna på xx participante 3?? Vi hade endast den där tråkiga boken och övningarna som nästan ingen förstod.

Participante 3: Exakttt, det mesta av tiden så förstod man inte vad x menade eller vad man skulle göra. Din och x lektioner är mycket roligare.

Entrevistador: Tack för komplimangen.

Participante 2: AA Duolingo är också väldigt kul att använda när man ser klassens resultat, jag ligger först förresten.

Participante 1: WOW, men vi skulle få nya uppgifter nästa vecka va?? Eller det har den andra klassen sagt iallafal.....

Entrevistador: Ja, fast det tar vi sen. Kul att ni tycker om hur era lärare använder sig av olika appar. Jag skulle vilja veta mer nu om varför ni valde just spanska till exempel.

Participante 4: mhhh, jag valde spanska för att jag älskar Ozunas nya låtar, visst vet du vem det är?

Entrevistador: Ja, jag känner till hans musik.

Participante 2: Vem är detttt?

Participante 3: Han du vet, han som gjorde den låten som x satte på i början av lektionen, visst???

Entrevistador: Ja exakt, den som du tycker om så mycket.

Participante 1: ahahahhaah där ser du ju!!

Participane 2: Uschh gillar du hans musik???

Participante 4: Jaaaa, jag gillar ju hans stil, speciellt när vi reser till Spanien då kan man höra hans musik överallt och sjunga den.

Participante 3: haha, precis som den där Quevedo, han som sjunger quedateeeee!! Min syrra lyssnar på den varje dag, samma som den där shakira och pique låten uff.

Participante 1: Men du kommer från en spansktalande familj ju. Jag valde spanska för att mina föräldrar reser till mexico varje år.

Participante 2: Nice ju med lite tacos och sånt.

Entrevistador: Har ni familj där eller nåt liknande?

Participante 1: Nej, men du vet pappas jobb, han reser så ofta dit så att vi alla följer med under sommaren.

Participante 2: Oj va lyxig. Vi reser också varje år till Spanien, men det är väl roligare i Mexiko.

Participante 4: Ja, har inte du sett coco filmen???

Participante 3: haah men jag har varit i Mexico, och det är typ bra mat där och vädret.

Participante 1: Aaa, jag har några kompisar från Mexico där, som vi hänger med och träffas varje gång. Människor är trevliga, så jag kunde lite spanska innan jag började här.

Participante 4: Ja Mexico låter sjuk nice ju men Spanien är bättre, speciellt med mitt favoritlag där Valencia.

Entrevistador: Jag har själv inte varit i Mexico, men har hört att det är väldigt fint där. Hörni, tiden går fort, innan vi avslutar, jag skulle vilja veta hur tänker ni med spanska efter att ni går ut från 9:an, kommer ni att fortsätta att läsa den eller kommer ni att få nyttan av spanskan i framtiden?

Participante 2: Jag tror att jag kommer att fortsätta med spanskan hela vägen efter gymnasiet också, jag använder spanskan under semestern också när vi är i Spanien så det blir en win-win.

Participante 3: Jag vet faktiskt inte, men jag gillar att lära mig spanskan just nu iallafall men vi får se vad som händer sen.

Participante 1: Du (participante) 3 måste kunna spanska ju, hur ska du annars klara dig nästa gång när du följer med oss under sommaren? Jag kommer att fortsätta med spanskan, eftersom jag använder den ganska mycket under resan till Mexiko.

Participante 4: För mig så är spanskan kanske inte något jag har tänkt efter skolan, men jag vill bo i Valencia nån dag kanske, och då behöver jag spanska, speciellt för att beställa saker från restaurangen och gå ut med mina kompisar.

Entrevistador: Hörni, tack så mycket.

Grupo 2

Entrevistador: Hej allesammans! Och tack för att ni tog er tid för att delta. Till att börja med, precis som jag nämnde innan, så kommer allt som sägs här inne att stanna mellan oss, så era betyg kommer inte att påverkas på något sätt. Har ni några frågor innan vi börjar?

Participante 1: Nej

Participante 2: nope.

Participante 3: Njäää.

Entrevistador: Toppen, som ni redan vet så spelar jag in det här på mobilen och allt kommer att raderas efteråt, så fort jag har antecknat allt. Vi kan börja med att ni introducerar lite vilka ni är..

Participante 2: Jag heter x, och gillar att spela fotboll på fritiden och titta på filmer.

Participante 1: Jag heter x och precis som x så gillar jag också att spela fotboll. Mitt favorit fotbollsspelare är Alexia Putellas och förutom det så gillar jag att sjunga och dansa.

Participante 3: Mitt namn är x, jag gillar att spela innebandy, fotboll och Fall guys.

Entrevistador: Kul att få veta lite mer om er, så om jag förstår rätt så är Alexia Putellas en spelare från Barcelona eller hur?

Participante 1: Ja hon är världens bästa spelare

Participante 3: Aaa det är hon, fast är hon inte typ skadad just nu?

Participante 1: Ja fast hon är fortfarande bättre än Mertens.

Participante 2: Det kan du drömma om.

Entrevistador: Ojdå, ni verkar vara inne i fotbollsvärlden mer än vad jag är i dagsläget iallafall. Jag skulle vilja att ni berättar lite grann om vad ni tycker om hur undervisningen drivs inom spanskan.

Participante 3: Jag tycker om att vi jobbar med olika teman och kopplar det till aktiviteter med andra ämnen. Speciellt när vi får jobba tillsammans under Quizlet, där vi kan samarbeta och tävla med andra i klassen om vem som svarar först.

Participante 2: Jag brukar alltid komma sist dock, men det är orättvist för att vissa använder mobilen och andra sina datorer och svaret kommer alltid snabbare om man använder datorn.

Participante 3: Ursäkterrr, spanskan är roligt i sig, speciellt när vi använder oss av Gracias hemsidan för att öva på glosorna genom minitestet.

Entrevistador: Vad är en minitest för nåt? Jag har aldrig hört om det.

Participante 1: Ja men det är där man övar på glosor du vet, precis som Duolingo fast lite mindre komplicerat med språket.

Participante 2: Aa där behöver man inte kunna så mycket engelska som i Duolingo och Quizlet.

Entrevistador: Tycker ni att språket som används i appar som Duolingo är för svårt att behärska?

Participante 3: Lite svår ja, men jag lärde mig ganska mycket genom Duolingo, som spanska ord och engelska varianter som jag själv inte visste betydelsen på svenska.

Participante 1: Kahoot är lite enklare för mig, för där kan läraren bestämma språket på de frågorna som dyker upp.

Participante 2: I början när man använde den i 6:an jaa, vi visste ganska lite engelska då också.

Participante 3: Aa idag kan man ju mycket mer, det är samma sak med spanska innan, det var svårt när man skulle lära sig allt från början och sen blev det bättre.

Participante 2: Spanska är lätt den roligaste lektionen vi har och din matte så klart.

Entrevistador: hahaa, men hur kommer det sig att ni valde att plugga spanska då, har ni några familjemedlemmar som är spansktalande?

Participante 1: hmmm det är mer att jag vill bli en fotbollsspelare i framtiden och spela för Barcelona, och där måste man kunna spanska eller det andra språket som de har.

Entrevistador: Katalanska?

Participante 1: Ja den ju.

Entrevistador: Ni andra då?

Participante 2: Ja vill också flytta till Spanien nån gång och spela i den kvinnliga ligan där.

Participante 3: Är det inte Frankrike som har den bästa kvinnliga ligan?

Participante 2: Du har rätt, men franskan är svårare än spanskan, plus att vädret är mycket bättre i Spanien.

Participante 1: Ja vädret är underbart, speciellt under sommaren. Har du varit där x?

Entrevistador: ja, jag håller med dig om vädret och det glädjer mig att höra att ni vill satsa i en fotbollskarriär i framtiden. Jag hoppas verkligen att ni uppfyller det. Men, vad sägs om vi går tillbaka lite till ämnet spanska nu?

Participante 3: haha tack.

Entrevistador: Om ni nu fick välja mellan den undervisning som vi har just nu med Kahoot, PearDeck och alla andra appar som vi använder inom spanskan eller den traditionella papper och penna som vi kanske gör mest av inom matte, vilken skulle ni välja och varför?

Participante 3: hmm, den som vi har just nu, för den är mycket roligare än sitta och jobba med boken.

Participante 1: Jag lär mig bäst genom att spela kortleken inom quizlet och Duolingo till exempel. På grund av mina träningsstider så har jag inte så mycket tid att plugga och ta med mig boken överallt, så appen är väldigt bra för att repetera när man sitter i bilen/bussen.

Participante 2: Samma här, orka ta med mig boken överallt. Jag lär mig spanska och engelska ord genom dessa appar, vilket är bra.

Entrevistador: Spännande att höra era åsikter om ämnen, men tiden går fort när man har roligt, hörni tack så mycket för era svar.

Grupo 3

Entrevistador: Hej hej! Kul att ni ville delta, innan vi börjar så vill jag säga att allt som sägs i det här rummet stannar mellan oss och det kommer inte att påverka ert betyg på nåt sätt. Jag spelar in allt det här för att sedan skriva ner det viktigaste och radera inspelningen efteråt. Har ni några frågor?

Participante 1: Nope

Entrevistador: Då kan vi börja, vi börjar med att ni berättar lite om vad ni tycker om undervisningen i spanskan just nu.

Participante 2: Menar du x lektion eller allmänt?

Entrevistador: Ja lite allmänt, eller om det är för svårt så kan ni börja med att berätta varför ni lär er spanska istället.

Participante 3: Hmm, det var enklare, jag valde att lära mig spanska för att min mamma kommer från Colombia och min pappa är från Sverige.

Participante 2: Det visste inte jag!!

Entrevistador: Pratar ni spanska med varandra hemma ofta?

Participante 3: Nej, mamma vill att jag ska hålla mig till svenska hela tiden med henne.

Participante 4: Så du kan inte spanska flytande?

Participante 3: Inte lika flytande som x, min pappa är flytande på spanska, honom övar jag med varje dag ibland.

Participante 1: Så vänta, din mamma kan spanska och vägrar att prata spanska med dig men din pappa är svensk och pratar spanska med dig?

Participante 3: haha lite så, men ja.

Participante 1: Helt sjuk ju, jag ville lära mig spanska för att jag venne, få ett betyg i 9:an och komma in på den linje jag vill plugga.

Participante 2: Att kunna ett 3:e språk är viktigt, min bror berättade att man kan få bonuspoäng i gymnasiet om man lyckats klara sig. Stämmer det?

Entrevistador: Ja, det stämmer att man kan få bonuspoäng om man kan spanska eller franska där. Men språk är mer än så, det kan öppna dig dörrar till annat också. Men vi fortsätter..

Participante 4: Jag valde att plugga spanska för att se filmer och serier utan att behöva ha undertexter varje gång och för att Spanien är väldigt vackert, men vi reser inte så ofta dit.

Entrevistador: Spännande, okej vad sägs om att beskriva lite vad ni tycker om appar som Kahoot, Peardeck och Duolingo inom spanskan? Tycker ni att ni lär er bättre med eller utan dessa?

Participante 1: Kahoot är väldigt roligt att använda sig av.

Participante 4: Jag tycker om att använda Peardeck, för att man kan rita in sitt svar och lätt hänga på lektionen utan att avbryta läraren under sin presentation.

Participante 3: Duolingo är lite svårt för mig, i alla fall när jag inte förstår orden på engelska när man ska jobba med översättningar och så. Hmmm, man vill inte avbryta och fråga läraren varje gång om hjälp heller.

Participante 2: Men du frågar alltid mig ju!!

Participante 3: Ja för att jag kan inte så mycket engelska.

Entrevistador: Vad brukar du göra när du inte förstår vad som ska göras på grund av engelskan?

Participante 3: Först så frågar jag participante 2, men sen när vi båda fastnar på samma uppgift så väntar vi tills att läraren upptäcker oss eller tills att lektionen tar slut.

Participante 2: Men vi försöker lösa det själva först iallafall. Till skillnad från andra i klassen som sitter och låtsas jobba men istället så spelar de spel när läraren inte ser.

Participante 4: Aaa, det är några stycken som har samma problem ibland, speciellt när vi använde PearDeck för första gången. Man visste inte riktigt hur man skulle använda den till och det skapade kaos i klassen. X visste inte riktigt hur man skulle byta språk heller från engelska till svenskan.

Participante 1: Juste den gången, sen var det också en gång som vissa satt och klagade på att innehållet var annorlunda när man använde sig av mobilen än datorn.

Entrevistador: Det verkar som om några av era klasskompisar får lite problem ibland med att tappa fokus med såna appar. Stämmer det?

Participante 3: Ja mer eller mindre.

Participante 2: Men det finns ju bra saker med dessa appar, till exempel det var en gång som jag hade glömt mina böcker i skolan under helgen och vi skulle ha prov på måndag.

Participante 4: ohh nej, hatar när sånt händer.

Participante 2: Jag trodde att jag skulle f:a provet, men sen kom jag på att alla glosor fanns på Quizlet, så det enda jag behövde göra var att träna på appen och så fixade jag provet.

Participante 1: Ja ja, du glömde säkert böckerna med flytt.

Entrevistador: haha, men om ni nu fick välja mellan den undervisning som vi har just nu med appar som Kahoot och Quizlet eller utan dessa. Vilken skulle ni välja?

Participante 2: Jag skulle lätt fortsätta använda dessa, för att undervisningen blir mer rolig då än att läsa boken varje dag och göra samma uppgifter om och om igen.

Participante 3: Venne, jag tycker om dessa appar, men jag gillar inte engelska. Jag har lärt mig ganska många ord genom quizlet till exempel, och lite mer engelska kan jag än förut. Men jag känner att ibland så behöver man också lyssna på läraren och få instruktioner istället för att endast jobba med uppgifter på datorn.

Entrevistador: När du säger på datorn, menar du då appar som quizlet och kahoot eller endast att jobba med själva datorn?

Participante 3: Hmm båda två, att ha lite variation är bra, men jag tycker att det är bättre med genomgång och sen tid för dessa appar om det finns.

Participante 4: samma här, fast det är mer för att ibland så behöver man verkligen förklaringar innan man kan börja jobba med dessa appar.

Participante 1: Jag tycker om Kahoot och quizlet, jag lär mig bäst när vi kör alla tillsammans efter en genomgång för att se om vi har förstått de nya begreppen och så.

Entrevistador: okej sista frågan innan jag låter er gå, tycker ni att ni har lärt er bättre genom att jobba med böckerna eller genom dessa appar?

Participante 2: Jag lär mig mycket mer när x använder båda två under lektionen.

Participante 3: Jag lär mig också bra med båda, lite mer kanske genom genomgångar och böcker på grund av engelska.

Participante 1: Genom Quizlet och Kahoot alla dagar i veckan. Jag kan öva på glosorna vart som helst från appen utan att behöva ta fram papper och penna.

Participante 4: samma här.

Entrevistador: Hörni tack så mycket för er tid.