

JALT2007

Challenging Assumptions  
Looking In, Looking Out

# La enseñanza del léxico

María Fernández  
Nanzan University

## Reference data:

Fernández, M. (2008). La enseñanza del léxico.

In K. Bradford Watts, T. Muller, & M. Swanson (Eds.), *JALT2007 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.

以前外国語学習における語彙習得は文法ほど重視されることはなく、テキストに単語が並べられる程度であった。その後少しずつ重要性を増し、授業内でも語彙教育が行われるようになってきた。しかしながら、現在でも学生が必要な語彙を習得していないがために辞書に頼らざるを得ず、授業で行われる学習活動に参加できないというケースが頻繁に見られる。本稿では、語彙習得改善のための指針を提案するとともに、考慮すべき様々な要因を考察することを目標とする。

Teaching vocabulary has little by little gained its own place in the classroom. It seems that those days when lexis was taught subordinated to grammatical structures and its presence in the textbooks was almost anecdotal are far behind us. In spite of these changes, we often realize that our students cannot carry out the activities as they do not master the words they need and they end up looking them up in their dictionaries. The aim of this work is to reflect on some factors that we should consider when teaching vocabulary and to offer some guidelines to improve its acquisition.

La enseñanza del vocabulario ha ido adquiriendo poco a poco la importancia que se merece en el aula. Atrás quedaron ya aquellos días en los que el léxico se enseñaba supeditado a estructuras gramaticales, y su presencia en los manuales era casi anecdótica y en forma de listas de palabras. A pesar de ello, frecuentemente vemos en las clases que nuestros estudiantes no son capaces de llevar a cabo las actividades propuestas porque no dominan el vocabulario necesario y acaban recurriendo al diccionario. El objetivo de este trabajo es hacer una reflexión sobre varios factores que hay que considerar en la enseñanza del léxico, así como ofrecer pautas para mejorar su adquisición.

## 1. ¿Qué significa conocer una unidad léxica?

**S**on muchos los autores (Wallace 1982, Taylor 1990, Laufer 1997, Cervero y Pichardo 2000, Nation 2001, Thornbury 2002) que han analizado qué implica el conocer una unidad léxica y, si comparamos sus propuestas, no encontraremos muchas diferencias. A grandes rasgos podemos decir que para usar correctamente una unidad léxica es necesario dominar varios campos:

1. El **fonético-fonológico**:
  - ortografía
  - reconocer la unidad léxica
  - pronunciación
2. El **morfológico**:
  - género y su concordancia
  - número y su concordancia
  - formación de la unidad léxica
3. El **sintáctico-gramatical**:
  - categorías gramaticales
  - estructuras sintácticas en las que puede aparecer
4. El **semántico**:
  - significados denotativos
  - significados connotativos
  - su frecuencia en el discurso
5. La adecuación a la situación o **contexto** comunicativo:
  - registro
  - diferencias dialectales

Ante este análisis tan exhaustivo, el profesor de español pensará que si tiene que trabajar todas estas áreas cada vez que presente una unidad léxica en el aula, no tendrá tiempo de enseñar todos los contenidos del programa para el curso. En el caso de que lo hiciera, lo único que conseguiría es

abrumar y confundir al estudiante. En este esquema se acaba de exponer cuál es la meta, qué es lo que tiene que llegar a dominar el aprendiente en lo que al vocabulario se refiere. Lógicamente, el dominio léxico de un estudiante de nivel inicial no será el mismo que el de uno de un nivel superior. Y no nos referimos solo a la cantidad de entradas léxicas que conozca, sino a la profundidad y los detalles intrínsecos. La adquisición del léxico debe estar adaptada a cada nivel y ser gradual y progresiva, por lo que el profesor no tiene que trabajar cada una de las áreas mencionadas ante la aparición de una entrada léxica nueva.

## 2. Etapas de la adquisición del léxico

Como acabamos de señalar, la adquisición del léxico debe ser considerada como un proceso. Y este proceso, a su vez, se compone de tres fases, que dependiendo del investigador son llamadas de una u otra manera. Así, para Nation (obr. cit) las etapas son: percepción, recuperación y uso generativo o creativo<sup>1</sup> y para Gómez Molina (2004a) percepción, práctica y memorización y, uso y consolidación. Sea cual sea el nombre asignado, lo importante es destacar que, en cuanto a contenidos y secuenciación se refiere, estas tres fases se corresponden con las tres etapas que forman la unidad didáctica: presentación, práctica y producción. A continuación examinaremos detalladamente cada una de estas fases:

<sup>1</sup> La traducción es de la autora de este trabajo.

Tabla 1. Etapas de la adquisición del léxico

Nation	Gómez molina	Secuencia didáctica
Percepción	Percepción	Presentación
Recuperación	Práctica y memorización	Práctica
Uso generativo o creativo	Uso y consolidación	Producción

1. **Presentación:** A la hora de presentar nuevas entradas léxicas lo primero que tenemos que considerar es cuántas entradas debemos incluir. Según Gairns y Redman (1986) en una clase deberíamos enseñar entre ocho y doce items. Con este autor está de acuerdo Thornbury (obr. cit), quien estima que el número no debería ser superior a doce, pero no Nation (obr. cit), ya que afirma que cinco o seis son las apropiadas. Esta discrepancia de opiniones podría deberse a diferencias de criterios a la hora de elegir las entradas que queremos enseñar. Si prestamos atención a la distancia lingüística existente entre la lengua objeto y la lengua materna, encontraremos que hay algunas entradas léxicas que son más fáciles de aprender que otras. Para Laufer (obr. cit) los factores que afectan en el aprendizaje de una entrada léxica son: la pronunciación, la ortografía, la longitud de las palabras, la morfología, la similitud fonética, la gramática y la semántica.

Una vez que se han decidido cuántas entradas léxicas vamos a enseñar, debemos reflexionar sobre cómo vamos a presentar los nuevos significados: a través del profesor o involucrando a los estudiantes (Thornbury obr. cit).

- i) En el primer caso, el **instructor** puede traducir directamente a la lengua materna, utilizar un dibujo, utilizar gestos, utilizar onomatopeyas, mostrar un objeto real, definir la palabra mediante sinónimos o antónimos, parafrasear o explicar la palabra dentro de un contexto.
  - ii) En el segundo, se pueden preparar actividades para que los **estudiantes** negocien el significado tales como la siguiente: se divide la clase en grupos de cuatro personas y a cada grupo se entregan varias tarjetas con una imagen. Después, y con la ayuda de un diccionario bilingüe, los estudiantes tienen que averiguar el significado de cada uno de los dibujos. Finalmente, cada grupo tiene que explicar al resto de la clase el significado de las palabras con las que ha trabajado.
2. **Práctica:** En esta fase las entradas léxicas aprendidas son integradas en el conocimiento ya existente, es decir, en esa red de asociaciones de palabras o lo que los lingüistas denominan el lexicón mental (Baralo 2001). De acuerdo con Thornbury (obr. cit.), existe una amplia batería de actividades que podemos llevar a cabo en esta etapa:
    - i) **Actividades de identificación:** encontrar palabras donde podrían estar “escondidas” → escuchar un diálogo en una tienda y pedir a los estudiantes que levanten la mano cada vez que escuchen palabras pertenecientes al campo semántico de la ropa.

- ii) **Actividades de selección:** son cognitivamente más complejas que las anteriores porque requieren un reconocimiento de las palabras y una elección por parte del estudiante → dar a los estudiantes una lista de adjetivos y ellos tienen que elegir los adecuados para describir a personajes famosos.
- iii) **Actividades de emparejamiento:** en este tipo de actividades también es necesario un reconocimiento previo de las palabras → hacer parejas de sinónimos o de antónimos, emparejar una palabra con su definición...
- iv) **Actividades de clasificación:** consiste en clasificar palabras en diferentes categorías, las cuales pueden ser dadas o inferidas → clasificar una lista de adjetivos en positivos y negativos.
- v) **Actividades de jerarquización y secuenciación:** los estudiantes tienen que poner en orden las entradas con las que se está trabajando → ordenar adverbios de frecuencia, ordenar cronológicamente una lista de acciones que realizamos antes de embarcar en un avión.

3. **Producción:** Esta última etapa la componen aquellos ejercicios que requieren por parte del aprendiente incorporar las entradas léxicas nuevas a cualquier tipo de actividad oral o escrita. Se dividen en dos grupos: las completivas y las creativas<sup>2</sup>.

- i) **Completivas:** son aquellas que comúnmente se denominan “actividades de rellenar huecos”. A

su vez, las actividades completivas pueden ser abiertas o cerradas. Son **abiertas** si el alumno tiene que recurrir al lexicón mental → completar un texto al que le faltan palabras; y **cerradas** si las entradas léxicas se ofrecen en una lista → ejercicios de elección múltiple.

- ii) **Creativas:** son aquellas que requieren por parte de los estudiantes crear un contexto para las entradas léxicas dadas → inventar una historia en la que se incluyan una serie de palabras.

### 3. Estrategias de aprendizaje

Una de las clasificaciones de las estrategias más aceptadas entre los estudiosos del léxico es la de Oxford (1990). Sin embargo, para Schmitt (1997) esta clasificación presenta varios problemas. En primer lugar, Oxford no considera aquellas estrategias individuales que un estudiante puede utilizar para descubrir por sí mismo el significado de una palabra. Por otra parte, algunas de las estrategias descritas por Oxford pueden aplicarse a varias categorías a la vez, dificultando así su clasificación. Schmitt también señala que la barrera entre las estrategias memorísticas y las cognitivas no es muy clara, puesto que en el caso del vocabulario, el objetivo de ambas es ayudar a recordar las palabras a través de algún tipo de manipulación del lenguaje.

Tomando como partida la clasificación de Oxford, Schmitt la particulariza más y organiza todas las estrategias en dos grandes conjuntos tal como se observa en la tabla:

Tabla 2. Estrategias de aprendizaje

Estrategias para descubrir el significado	Resolutivas
	Sociales
Estrategias para consolidar el significado	Sociales
	Memorísticas
	Cognitivas
	Metacognitivas*

\* La traducción es de la autora de este trabajo.

1. **Estrategias para descubrir el significado** de una nueva palabra, las cuales a su vez se subdividen en dos grupos:

- i) **Resolutivas:** son utilizadas por los estudiantes para descubrir el significado de nuevas palabras sin la ayuda del profesor → uso de un diccionario, adivinar por el contexto.
- ii) **Sociales:** usan la interacción con otras personas para mejorar el aprendizaje de una lengua → preguntar al profesor el significado de una palabra, actividades en grupo para descubrir significados.

2. **Estrategias para consolidar** después esa palabra, dentro de las cuales se encuentran cuatro tipos de estrategias:

- i) **Sociales:** véase estrategias para descubrir el significado.
- ii) **Memorísticas:** relacionan un material nuevo con el conocimiento previo → conectar una palabra

con una experiencia personal, agrupar palabras en torno a una historia.

- iii) **Cognitivas:** muestran una manipulación de la lengua objeto por parte del aprendiente → repetir oralmente una palabra, elaborar listas de palabras.
- iv) **Metacognitivas:** implican un repaso consciente del proceso de aprendizaje y de la toma de decisiones en cuanto a la planificación, el control o la evaluación de las mejores formas de estudiar → ignorar una palabra desconocida en un texto, repasar en diferentes ocasiones la misma palabra.

#### 4. Análisis del componente léxico de los manuales

Higueras (2004) plantea una serie de preguntas al profesor de lenguas extranjeras que se podría tomar como punto inicial para reflexionar de forma crítica sobre los manuales con los que trabajamos:

1. ¿Aparecen los contenidos léxicos en la programación?
2. ¿Están integrados los contenidos léxicos con otros contenidos?
3. ¿Hay variedad en la tipología de actividades?
4. ¿Se ha empleado algún criterio lógico para la selección del léxico?
5. ¿Son suficientes las actividades de léxico?
6. ¿Se trabaja el léxico en todas las destrezas?
7. ¿Qué tipo de unidades léxicas están presentes?

8. ¿Se trabajan los distintos tipos de información que implica saber una palabra (registro, connotaciones, colocaciones, gramática de las palabras, etc.)?
9. ¿Hay actividades de repaso?
10. ¿Hay actividades que enseñen estrategias y que ayuden al alumno a aumentar sus conocimientos léxicos fuera de la clase? ¿Con qué frecuencia aparecen?
11. ¿Hay glosario?
12. ¿Hay sugerencias para la enseñanza del léxico en el libro del profesor?

Por otra parte, Cervero y Pichardo (obr. cit) ofrecen un formulario bastante similar, pero que podría servir para detallar aún más la propuesta de Higuera con las dos siguientes preguntas:

1. ¿Se pueden cubrir con esa selección léxica las necesidades de los estudiantes?
2. ¿El estudiante puede autoevaluar su nivel de conocimientos léxicos mediante actividades concretas o tests?

### 5. Propuesta de actividades

Schmitt (obr. cit) además de elaborar la clasificación que hemos descrito en el punto tres del presente estudio, muestra un verdadero interés por averiguar cuáles son las estrategias léxicas que utilizan los estudiantes japoneses y cuáles consideran estos que son más eficaces. Para ello, llevó a cabo un estudio cuyos resultados revelaron que el uso del diccionario bilingüe, inferir el significado por el

contexto y preguntar a los compañeros eran las estrategias más utilizadas para descubrir el significado de una palabra, mientras que la repetición verbal y escrita, así como el estudio de la ortografía, decir la palabra en voz alta, tomar apuntes en clase, estudiar el sonido de las palabras y las listas, eran por este orden las estrategias más usadas para consolidar el significado.

En cuanto a la eficacia de estas estrategias, los resultados fueron bastante similares: el uso del diccionario bilingüe, pedir al profesor que explique el significado de una palabra usando sinónimos o parafraseando y el uso de soportes gráficos y de gestos fueron los más valorados como estrategias para descubrir el significado. Asimismo, decir una palabra en voz alta, la repetición escrita, asociar una palabra con sinónimos o antónimos, el estudio continuo, el estudio de la ortografía, tomar notas en clase y la repetición oral destacaron como estrategias más válidas para consolidar el significado.

**Tabla 3. Estrategias más usadas por estudiantes japoneses**

Estrategias más usadas			
Descubrir el significado	%	Consolidar el significado	%
Diccionario bilingüe Inferir del contexto Preguntar a los compañeros	85	Repetición verbal	76
		Repetición escrita	76
	74	Estudio de la ortografía	74
		Decir en voz alta	69
	73	Tomar apuntes	64
		Estudiar el sonido	60
		Listas de palabras	54

**Tabla 4. Estrategias más eficaces para los estudiantes japoneses**

Estrategias más eficaces			
Descubrir el significado	%	Consolidar el significado	%
Diccionario bilingüe	95	Decir en voz alta	91
		Repetición escrita	91
		Asociar con sinónimos/ antónimos	87
Preguntar al profesor	86	Estudio de la ortografía	87
Uso de dibujos y gestos	84	Tomar apuntes	84
		Repetición oral	84

Basándonos en todas las consideraciones presentadas en este trabajo y las conclusiones del estudio de Schmitt, diseñamos numerosas actividades para que estudiantes de nivel inicial afianzasen el léxico que anteriormente se había presentado. De todas ellas, mostraremos tres, las cuales fueron ideadas a partir de juegos conocidos por todos: el tres en raya, la guerra de barcos y los juegos memorísticos de cartas. Uno de los mayores problemas a la hora de enseñar a principiantes es la cantidad de tiempo que empleamos para dar las instrucciones pertinentes. Por ello, se pensó que si los alumnos conocían de antemano las reglas de los juegos, el tiempo necesario para la explicación del funcionamiento de las actividades sería mucho menor. Aunque estos juegos se han llevado a la práctica con unos campos semánticos específicos, es posible emplear otros diferentes por lo que pueden resultar bastante rentables.

### Tres en raya

El objetivo de este juego es aprender varias palabras dentro del campo semántico de la carne (pollo, ternera, salchicha y carne de cerdo) y el pescado (pulpo, calamar, gamba, salmón). Los estudiantes trabajan en parejas, y antes de comenzar cada uno de ellos tiene que elegir uno de los campos mencionados. El profesor escribe en la pizarra dos listas que incluyen las palabras que se quieren practicar con el fin de que los estudiantes recurran a ellas si fuera necesario. Después, entrega a cada pareja una fotocopia en la que aparecen dibujadas nueve casillas y a cada estudiante cuatro tarjetas con dibujos de los diferentes tipos de carne y pescado. Por turnos irán colocando cada uno de los dibujos sobre la casilla mientras dicen en voz alta el número de la casilla en la que van a colocar el dibujo y la palabra que este representa (→ *La gamba en la casilla siete*). Una equivocación en la pronunciación o en la correspondencia entre el dibujo y la palabra que representa significará la pérdida del turno. Al quedar siempre una casilla vacía – hay nueve casillas pero ocho tarjetas –, permitirá a los estudiantes jugar hasta que uno consiga tres en raya. Cuando esto ocurra, se intercambiarán las tarjetas para que los dos estudiantes practiquen ambos campos semánticos.

### Guerra de barcos

El objetivo de este juego es aprender los días de la semana, cada uno de ellos de manera independiente, no como si de una sucesión de palabras se tratara. En este juego los estudiantes también trabajarán en parejas. Antes es aconsejable que el profesor señale las diferencias entre un calendario español y uno japonés, así como las posibles

abreviaturas para cada día de la semana. A cada estudiante se entrega una fotocopia que contiene la siguiente tabla con la muestra de lengua.

	L	M	X	J	V	S	D
Tocar el piano							
Salir con mis amigos							
Hacer yoga							
Comer con mi novio							
Escribir mi diario							



- ¿Tocas el piano el lunes?
- No. ¿Comes con tu novio el domingo?

Los estudiantes tienen que imaginar que hacen una de esas actividades un día diferente de la semana y marcar en la tabla el día elegido. Después harán preguntas a su compañero para averiguar qué día de la semana las hace él. El estudiante que acierta primero qué día hace su compañero todas las actividades es el ganador. Se recomienda hacer las preguntas utilizando los días de la semana de manera no consecutiva.

### *Juego memorístico de cartas*

Este juego fue diseñado para facilitar la memorización de los colores básicos del español y practicar sus concordancias de género y número cuando aparecen junto a un sustantivo. Consta de dos partes: una parte para aprender los nombres de

los colores y otra para practicar las concordancias. En ambas los estudiantes estarán agrupados en parejas.

El profesor entregará a cada pareja dos juegos de cartas iguales en los que aparecerán difuminados los colores. Los estudiantes colocarán todas las tarjetas boca abajo y en desorden sobre la mesa. De manera alternativa, darán la vuelta a dos de las tarjetas a la vez que dicen el color en español. Si las dos tarjetas son diferentes, el estudiante tendrá que colocarlas en la posición y lugar inicial. La equivocación del nombre del color u olvidar decirlo en español les hará perder el turno, pero encontrar dos mismos colores conllevará un nuevo turno. Ganará el estudiante que más parejas consiga. Se recomienda repetir el juego dos veces.

Una vez asegurado que los aprendientes dominan este vocabulario, el instructor entregará otro juego de cartas en las que aparecen dibujos de objetos que ya conocen. Es aconsejable que en la selección de objetos se incluyan objetos de género y número diferente. Una vez más, por turnos, los estudiantes darán la vuelta a dos cartas, un color y un objeto y tendrán que decir en voz alta lo que ven. Si es correcto, el estudiante tendrá otro turno, pero si se equivoca, deberá volver a poner ambas tarjetas en sus respectivos grupos. En caso de que los estudiantes no estén de acuerdo sobre la corrección, deberán recurrir al profesor. Ganará el estudiante que más parejas consiga. Se recomienda repetir el juego dos veces.

### **Conclusión**

En este trabajo hemos intentado dar unas pautas para reflexionar sobre qué podemos hacer para que nuestros estudiantes mejoren sus conocimientos léxicos. Para ello,

en primer lugar, hay que tener en cuenta qué significa conocer una unidad léxica y no olvidar que el aprendizaje del vocabulario es un proceso cualitativo y gradual, y no acumulativo. También es preciso trabajar las tres etapas que componen la adquisición del vocabulario, así como los diferentes tipos de actividades que se pueden llevar a cabo en cada una de ellas. Otro de los factores que se debe considerar en este proceso es el manual que utilizamos, el cual, muchas veces, no se adecuará a las necesidades de nuestros alumnos y tendremos que adaptar. Cuando nos veamos en la necesidad de crear actividades para completar los libros de texto, es aconsejable respetar los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, ello no implica que no podamos presentar nuevas técnicas o estrategias empleadas en la adquisición del léxico, ya que así enriqueceremos sus experiencias lingüísticas.

### Bibliografía

- Baralo, M. (2001): *El léxicón no nativo y las reglas de la gramática*. En S. Pastor Cestero y V. Salazar García (eds.), *Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas*, Universidad de Alicante. Alicante, pp. 23 – 38.
- Cervero, M., Pichardo, F. (2000): *Aprender y enseñar vocabulario*. Edelsa, Madrid.
- Gairns, R., Redman, S. (1986): *Working with words*. Cambridge: Cambridge University Press. Gómez Molina, J.R. (2004a): *Las unidades léxicas en español*. En: *La enseñanza del léxico en español como segunda lengua extranjera*. Carabela 56. SGEL, Madrid, pp. 27 – 50.
- Higueras, M. (2004): *Claves prácticas para la enseñanza del léxico*. En: *La enseñanza del léxico en español como segunda lengua extranjera*. Carabela 56. SGEL, Madrid, pp. 5 – 25.
- Laufer, B. (1997): *What's in a word that makes it hard or easy: some intralexical factors that affect the learning of words*. En Schmitt, N. and McCarthy, M.: *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. Cambridge University Press, pp.140 – 155.
- Nation, I. S. P. (2001): *Learning Vocabulary in another language*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Oxford, R.L. (1990): *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House. Boston.
- Schmitt, N. (1997) *Vocabulary Learning Strategies*. En Schmitt, N. and McCarthy, M.: *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. Cambridge University Press, pp.199 – 227.
- Taylor, L. (1990): *Teaching and learning Vocabulary*. Prentice Hall International English Language Teaching.
- Thornbury, S. (2002) *How to teach vocabulary*. Longman.
- Wallace, M. (1982): *Teaching Vocabulary*. Heinemann Educational Books