

La adquisición del vocabulario en la clase de E/LE

Cristina García Giménez

0. INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre la adquisición de vocabulario en el caso del español como lengua extranjera (E/LE) han experimentado un gran auge en los últimos años, debido, en gran medida, a la expansión que está teniendo el estudio de nuestra lengua en el mundo. La mayoría de estos estudios (Higuera 1996; Cervero y Pichardo 2000; Gómez Molina 2004) parten de los presupuestos teóricos ya señalados en el ámbito anglosajón (French Allen 1983; Carter y McCarthy 1989; Aitchison 1992; Schmitt y McCarthy 1997), donde la investigación en adquisición de segundas lenguas cuenta con una amplia tradición.

Debido a la abundancia de los mencionados estudios, no es nuestro objetivo presentar aquí una reflexión teórica en sentido estricto sobre la adquisición de vocabulario en E/LE, sino que, aun teniendo muy presentes dichos presupuestos teóricos, pretendemos abordar la cuestión desde un punto de vista práctico, es decir, analizaremos de qué manera se trabaja el léxico español en el aula desde una triple perspectiva: la del profesor, la de los alumnos y la de los manuales de E/LE.

En este sentido, estructuraremos el presente trabajo de la siguiente manera:

- I) Una primera parte introductoria donde trataremos los principales aspectos teóricos relacionados con la adquisición de vocabulario, haciendo hincapié en el español como lengua extranjera. En este apartado, pretendemos dejar claros los presupuestos de los que

partimos y asentar así las bases para la parte nuclear del estudio (los apartados II, III y IV).

- II) Realización y análisis de una serie de encuestas (véase anexo 2, p.125) a profesores y alumnos de E/LE de diferentes centros educativos de la ciudad de Alicante para observar cuáles son sus estrategias para enseñar y adquirir, respectivamente, el vocabulario de nuestra lengua. Estas encuestas nos permitirán obtener una radiografía de la posición que, en la práctica, ocupa el léxico en el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Además, podremos comprobar si la realidad se corresponde con los presupuestos teórico-prácticos expuestos en la bibliografía especializada en el tema.
- III) Análisis de una selección de manuales de E/LE para estudiar cuál es el tratamiento que dan al léxico. Hemos elaborado una “plantilla de evaluación” (véase anexo 1, p.104) con la que intentamos observar el lugar que éste ocupa en el manual, así como la atención más o menos general que se le dedica. Hemos de decir que, a consecuencia de nuestra experiencia en la enseñanza de E/LE¹ y de la de nuestros compañeros de trabajo, la hipótesis de la que partimos es que la subcompetencia léxica es uno de los aspectos de la lengua extranjera que, *a priori*², más interesa a los alumnos, pero que, paradójicamente, es escasamente tratado de forma específica por profesores y manuales en general.

¹ Llevó varios años trabajando en una academia privada en Alicante (el “Estudio Internacional Sampere”).

² Este dato lo obtenemos de las respuestas de los alumnos a unas encuestas que se les hacen el primer día de clase (en el Estudio Internacional Sampere) sobre sus intereses en el proceso de adquisición del español.

- IV) Por último, expondremos unas conclusiones en las que intentaremos recoger las principales ideas planteadas a lo largo del presente trabajo. Además, comentaremos las líneas de trabajo que seguiremos en un futuro, puesto que el presente estudio sólo pretende ser el punto de partida de investigaciones más profundas sobre la cuestión de la adquisición del léxico en E/LE.
- V) Bibliografía consultada.
- VI) Anexos.

I. CUESTIONES GENERALES EN TORNO AL LÉXICO

I.I. LOS DIFERENTES ENFOQUES METODOLÓGICOS Y EL TRATAMIENTO DEL LÉXICO

Como parte esencial del sistema lingüístico de cualquier lengua, el componente léxico ha estado y está muy presente en los diferentes métodos de enseñanza de idiomas. No obstante, su tratamiento ha sido bastante variado y cada uno de los diferentes métodos le ha otorgado una preeminencia distinta. Por este motivo, pensamos que es necesario e interesante hacer un recorrido por los enfoques metodológicos más relevantes de los últimos tiempos para recordar sus principales características y observar cómo ha ido evolucionando el tratamiento del léxico³.

A) MÉTODO TRADICIONAL O DE GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN

El método de gramática-traducción dominó la enseñanza de lenguas (maternas y extranjeras) hasta mediados del siglo XX aproximadamente, aunque aún hoy se emplea en algunos lugares del mundo, con algunas modificaciones. Como su propio nombre indica, este método postula la preeminencia de la gramática normativa. Sus características más definitorias son las siguientes (Sánchez Pérez 1997:35-42):

³ No obstante, como señala Aquilino Sánchez (1997:52), aunque aquí estemos tratando de definir las principales características de los diferentes enfoques, lo normal no es que un método se dé en estado puro, sino que reciba una mayor o menor influencia de otros métodos.

-El principal objetivo de adquirir una lengua extranjera es el de leer su literatura o, simplemente, desarrollarse intelectualmente. Para ello, debe hacerse un análisis detallado de sus reglas gramaticales de manera que se puedan traducir oraciones y textos. Así, la memorización de reglas y datos nos permitirá la manipulación de la morfología y la sintaxis.

-La comprensión y expresión escrita se consideran las destrezas básicas. Se presta escasa atención a las destrezas orales.

-La selección del vocabulario está basada únicamente en los textos de lectura que el profesor escoja y se emplean listas bilingües de unidades léxicas para su memorización.

-Se pone mucho énfasis en la corrección, puesto que es algo básico para poder aprobar los exámenes escritos. En absoluto está presente la idea del error como parte del proceso de aprendizaje que postularán muchos de los métodos posteriores.

-La gramática se enseña de forma deductiva, es decir, mediante la presentación y el estudio de reglas gramaticales, que más tarde se practican con ejercicios de traducción.

-La lengua materna del estudiante se constituye en el vehículo de enseñanza, lo que reduce considerablemente la cantidad de *input* en español que los estudiantes pueden recibir y, por tanto, será más difícil que el alumno adquiera la competencia léxica adecuada a su nivel, entre otras carencias.

-Estamos ante un modelo de aprendizaje donde la interacción comunicativa entre el alumno y el profesor es prácticamente inexistente y cuando se produce no suele ser de carácter auténticamente comunicativo, porque el objetivo es formar frases que sean representativas de las reglas

aprendidas. Es, por tanto, un aprendizaje no participativo en el que el profesor se erige como protagonista del proceso.

Al centrarse el currículo exclusivamente en la descripción gramatical de la lengua no se puede llevar a cabo un aprendizaje eficaz del vocabulario, ya que, como hemos visto, éste se reduce a la memorización de listas de palabras, generalmente sin ningún tipo de contextualización, y a la formación de frases vacías de contenido, cuyo único objetivo es el de la consolidación de determinadas reglas gramaticales.

Ya hemos mencionado que el vocabulario enseñado es el que se considera perteneciente a la norma culta, el cual suele reflejarse en la literatura o en los usos cultos del idioma. No se contempla en absoluto la opción de hacer referencia al lenguaje coloquial o sectorial de grupos poco valorados socialmente, de modo que se da de lado a una de las partes más amplias del léxico español y que, paradójicamente, puede resultar muy útil para los estudiantes extranjeros.

B) MÉTODO DIRECTO

El método directo puede considerarse el contrapunto del método de gramática y traducción, ya que ahora se rechazan las explicaciones gramaticales, por lo menos, hasta tener un mínimo dominio del idioma; lo principal es la interacción oral entre el profesor y los alumnos o entre los propios estudiantes. Este método se desarrolló en el último tercio del siglo XIX (Sánchez Pérez 1997:78) y tuvo una gran expansión, fundamentalmente en EE.UU. por las grandes oleadas de inmigrantes que necesitaban hablar la lengua.

El lenguaje cotidiano se convierte en el objeto de enseñanza, si bien es cierto que se excluye el vocabulario excesivamente coloquial, así como los términos malsonantes o tabú. Lo importante es que el alumno se vea envuelto en situaciones comunicativas habituales, de modo que se enseña un vocabulario que permita comunicarse en esas situaciones familiares y cotidianas. Generalmente, se trata de un vocabulario contextualizado y el aprendizaje lingüístico se consigue a través de la asociación entre el objeto o la idea y la palabra, por lo que la traducción directa se descarta a favor de técnicas más visuales como los dibujos o los gestos.

Estamos ante un aprendizaje más participativo que el que proponía el método de gramática-traducción, aunque el protagonismo sigue recayendo en el profesor que es quien debe organizar la clase. Éste no tiene que ceñirse estrictamente al manual, sino que debe hacer uso de su imaginación para que el proceso de enseñanza/aprendizaje cumpla su objetivo y esté basado en situaciones comunicativas normales. Por su parte, los objetivos gramaticales se adquirirán de forma inductiva.

Finalmente, hemos de mencionar que el error se considera parte del proceso de aprendizaje y por ello la corrección se realiza dentro del flujo normal de la conversación.

C) MÉTODO AUDIO-ORAL

En primer lugar, es necesario dejar claro que en esta concepción lingüística, aparecida en los años 50, el nivel semántico resulta poco relevante y por ello no se le dedica la reflexión que se merece. La selección léxica queda totalmente subordinada a los estudios de frecuencia, es decir, que sólo se

enseña el vocabulario que según las listas de frecuencia es el más usado, lo que no siempre puede estar acorde con las necesidades de nuestros alumnos ya que, por ejemplo, para un médico que estudia español, quizá sea más productivo conocer la palabra *suero* que la palabra *hoja*, aunque la primera resulte menos frecuente que la segunda. En nuestra opinión, los estudios de frecuencia pueden ser un criterio muy útil para seleccionar el léxico que llevamos a la clase de E/LE, pero no pueden convertirse en el único eje de tal selección, como veremos más adelante cuando tratemos este punto en concreto.

Esta tendencia se explica porque el mencionado método postula la idea de que el aprendizaje de una lengua extranjera es fundamentalmente un proceso de formación mecánica de hábitos, los cuales deben formarse únicamente dando respuestas correctas, por lo que los errores son intolerables y se corrigen inmediatamente.

La oralidad es un elemento fundamental para obtener el éxito en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, ya que las destrezas lingüísticas pueden aprenderse mejor si los elementos de la lengua meta se presentan de forma oral, antes de verse de forma escrita. La analogía es un mecanismo que permite dotar al aprendizaje de una base más sólida que el simple análisis de elementos; las explicaciones de las reglas no se dan hasta que los alumnos han practicado las estructuras en una amplia variedad de contextos y han podido percibir las analogías pertinentes. Por tanto, estamos ante un método de aprendizaje de lenguas extranjeras en el que los alumnos son sujetos activos y participativos, mientras que el profesor se convierte en un mediador que se encarga de dinamizar la clase y hacer que los alumnos realicen las prácticas correspondientes.

El método audio-oral, al igual que el de gramática y traducción, también postula la repetición de estructuras como principal mecanismo para la adquisición de una lengua extranjera, aunque dichas estructuras deban estar preferiblemente contextualizadas y responder a usos reales de la lengua. Además, el método audio-oral presta mucha atención al componente cultural, puesto que la enseñanza de la lengua también supone la enseñanza de aspectos del sistema cultural que comparten los hablantes de la lengua extranjera que se pretende adquirir. En el caso del léxico, será el profesor el que deberá proporcionar a los alumnos diálogos o textos expresamente elaborados para adquirir determinadas unidades léxicas que les permitan usar las estructuras gramaticales correspondientes.

D) MÉTODO NOCIONAL-FUNCIONAL

La base del método nocional-funcional es la estructuración de la lengua basándose en funciones comunicativas (expresar obligación, pedir permiso, saludar, etc.). Se trata de aprender el vocabulario contenido en las situaciones comunicativas que constituyen el objetivo de aprendizaje, al mismo tiempo que se aprenden las estructuras lingüísticas y la gramática exigidas por las situaciones y funciones comunicativas. Los materiales docentes que siguen este método recogen el vocabulario y las estructuras propias de la comunicación en determinadas funciones comunicativas, aunque la tipología de actividades sigue siendo la propia de las metodologías de base estructuralista, es decir, la repetición de estructuras mediante técnicas o procedimientos variados (dibujos, diapositivas y otros recursos audiovisuales).

Por otro lado, el modelo de lengua objeto de aprendizaje debe estar compuesto por una muestra representativa del uso comunicativo, siempre adaptado a las necesidades de los alumnos, al menos en cuanto a la selección léxica y estructural.

Se empieza a dar importancia al alumno como protagonista de su propio proceso de aprendizaje, un protagonismo que aún deberá compartir con el profesor, ya que el aprendizaje es primero un proceso pasivo que luego se transforma en activo porque la prioridad dada a la función comunicativa del lenguaje implica que las actividades sean de carácter interactivo y exijan la participación activa de los alumnos, sobre todo en parejas o grupos de trabajo.

E) MÉTODO COMUNICATIVO

La llegada del método comunicativo supuso una verdadera revolución en la enseñanza de idiomas, ya que suponía un importante cambio de perspectiva: el alumno se convierte en protagonista de su propio proceso de aprendizaje y por ello debe comprometerse de forma activa con dicho proceso, mientras que el profesor es simplemente un guía que le facilita el camino. Lo que interesa ahora es el proceso comunicativo y las relaciones que se establecen entre los sujetos que interactúan en dicho proceso, de tal modo que el análisis de las formas queda relegado a un segundo plano. Es necesario adquirir, al mismo tiempo que las formas lingüísticas, las competencias sociolingüística, estratégica y discursiva, lo que conlleva una concepción más global del proceso de aprendizaje de lo que se venía haciendo hasta la actualidad. En este sentido, podemos decir que el enfoque comunicativo integra de forma interdisciplinar las aportaciones de diversas disciplinas (Santos Gargallo 1999:68):

-Psicolingüística: en el proceso del aprendizaje, que se encuentra en reestructuración constante, se ponen en funcionamiento diversas estrategias de carácter cognitivo.

-Etnografía del habla: se toma el concepto de competencia comunicativa (Hymes 1971:5), del que hablaremos más adelante, según el cual el objetivo del aprendizaje descansa en el logro de un conjunto de habilidades definidas por las subcompetencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

-Pragmática: se toma el concepto de acto de habla (propuesto por Austin en 1962 y matizado por Searle en 1969), que va a tener una incidencia importantísima para la definición del concepto de función lingüística.

-Sociolingüística: se toma la idea de variación lingüística, frente al modelo abstracto de lengua difundido en décadas anteriores.

-Lingüística: se toman las aportaciones derivadas de los estudios de Análisis del Discurso y Análisis de la Conversación.

Para que el aprendizaje lingüístico se produzca de una forma exitosa, debe darse dentro de un marco comunicativamente relevante, por lo que la repetición mecánica de estructuras no favorece en absoluto dicho aprendizaje. Además, estamos ante un proceso acumulativo, es decir, lo nuevo únicamente se adquiere cuando se integra en el conjunto de conocimientos ya existentes en el individuo.

Por otro lado, como en el método anterior, la selección del léxico, también se basa en la noción de funciones comunicativas, a las que se llega mediante un estudio de las necesidades comunicativas de los alumnos, lo que nos permitirá establecer los campos semánticos y las áreas temáticas sobre las que versará la

comunicación de una manera más eficaz que mediante el estudio de frecuencias. Se deja de lado la utopía del lenguaje ideal para centrarse en el estudio del lenguaje real que, al fin y al cabo, será el que les sea de utilidad a los estudiantes.

Además, el método comunicativo tiene en cuenta todos los niveles de la lengua e intenta identificar y describir todos los posible problemas específicos que puedan presentarse en el área de la morfología, la sintaxis, la fonética o la ortografía, así como los problemas semánticos que derivan de factores no lingüísticos y que pueden estar relacionados con el contexto de quienes aprenden la lengua extranjera.

Como puede verse, el método comunicativo exige una mayor implicación, tanto del profesor como del alumno y destaca la importancia de que el proceso de adquisición de la lengua extranjera sea realmente funcional para la comunicación cotidiana en español.

F) ENFOQUE POR TAREAS

El enfoque por tareas es una de las ramificaciones más famosas y relativamente recientes del método comunicativo y se caracteriza por el hecho de que

Se parte de áreas temáticas para la especificación de los objetivos comunicativos y la determinación de la tarea final. En base a ella, se especifican los contenidos léxicos, gramaticales, socioculturales. Se planifica la secuencia de tareas comunicativas, entre las que se incluyen las de vocabulario, las cuales ayudan al alumno a la realización de la tarea final (Santamaría Pérez 2006:26)

En este sentido, podemos decir que el enfoque por tareas parte del empleo de tareas como elemento fundamental para la planificación e instrucción en la enseñanza de idiomas. En el proyecto global deben integrarse actividades con sentido que deben hacer mucho hincapié en la comunicación y el significado, por lo que las tareas que se planteen serán, en general, algunas de las que se les pueden presentar a los alumnos en su vida cotidiana (planificar un viaje, ir a la compra, rellenar un impreso, etc.). Este hecho provoca que los alumnos puedan adquirir la lengua extranjera mediante la interacción comunicativa entre ellos (la mayoría de las tareas que se proponen se realizan en parejas o por grupos), lo que provoca grandes intercambios de *input* y *output*, tanto de forma oral como escrita, así como la obtención de resultados más positivos que mediante actividades basadas en la forma.

Aunque aún carecemos de aplicaciones prácticas a gran escala del enfoque por tareas (puesto que es relativamente reciente y muchos docentes se muestran reacios a cambiar sus “métodos tradicionales” de enseñanza de una forma tan radical), se piensa que dicho enfoque ayuda enormemente a fomentar los procesos de negociación, modificación, reformulación y experimentación, los cuales se hallan en el núcleo del proceso de adquisición de cualquier lengua.

G) ENFOQUE LÉXICO

Se trata de un método que aparece en la década de los 90 a raíz de la publicación en 1993 de la obra *The lexical approach* de Michael Lewis, aunque hubo algunos intentos anteriores como *The Lexical Syllabus* (Willis, 1990) y *Lexical Phrases and Language Teaching* (Nattinger y DeCarrico, 1992). La aportación más importante de la obra de Lewis fue la de destacar la relevancia

del vocabulario, un elemento básico para la comunicación que debe compartir protagonismo con la gramática. Los enfoques léxicos en la enseñanza de idiomas reflejan una creencia en la esencialidad del léxico para la estructura de la lengua, el aprendizaje de la segunda lengua y el uso del idioma. Como señala San Mateo Valdehíta (2005:21), la lengua está formada, aparte de por gramática y vocabulario, por una serie de unidades léxicas complejas (*chunks*) entre las que se incluyen palabras, expresiones fijas, colocaciones, etc. El dominio de estas unidades facilita la producción y otorga fluidez al estudiante de una lengua extranjera, ya que la adquisición de tales unidades le permite percibir patrones sintácticos, morfológicos y todo aquello a lo que tradicionalmente llamamos gramática. Es muy importante observar bloques léxicos para que el proceso de adquisición de una lengua extranjera sea llevado a cabo con éxito.

La adquisición de la lengua, según el enfoque léxico, no se basa en la aplicación de reglas formales, sino en una acumulación de ejemplos a partir de los cuales los alumnos hacen generalizaciones provisionales.

El enfoque léxico es demasiado reciente y aún carece de unas sólidas bases metodológicas sobre las que asentarse. No obstante, los estudios de lingüística de *corpora*, así como los grandes avances en teoría léxica y lingüística, nos hacen ser optimistas ante un futuro desarrollo de este enfoque tan novedoso.

En conclusión, podemos afirmar que cada uno de los métodos comentados presenta unas características propias que suponen diferentes maneras de concebir el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Como ya mencionamos, ninguno de ellos suele darse en estado puro y lo más normal es la conjunción de rasgos de varios de ellos, aunque haya uno más