

LA REVISIÓN DEL CONCEPTO DE VOCABULARIO EN LA GRAMÁTICA DE ELE

SOLEDAD MARTÍN MARTÍN

El estudiante de español es el protagonista de esta breve ponencia. Fue él quien me descubrió que el vocabulario es un elemento imprescindible en la enseñanza de una lengua y por lo tanto fue él quien me llevó por estos intrincados caminos de la enseñanza-aprendizaje del vocabulario.

Los estudiantes me pedían insistentemente ayuda: “¿Cómo puedo aprender más vocabulario?; Ayer estuve hablando con unos españoles pero me faltaban muchas palabras...”. Estas frases se repetían mes tras mes. Y ante esta evidencia, tomé la decisión de ayudarles, sin saber dónde me metía. Ellos ¿qué me estaban pidiendo?, ¿qué significa realmente conocer y dominar el léxico?, ¿cómo puede algo tan vasto como el vocabulario de una lengua, o incluso una pequeña parte de él, ser adquirido por la mente humana, almacenarse y recuperarse cuando se necesite?, ¿se estructura de igual manera el vocabulario de la lengua aprendida que el de la lengua materna? Pero, ¿por qué, si conocemos una palabra, no podemos recordarla cuando queremos?... Demasiadas preguntas para responderlas categóricamente. Lo primero que deduje fue que el aprendizaje del vocabulario y la riqueza léxica no significan lo mismo.

La discusión que se entabla en torno a los términos léxico y vocabulario me sorprendió. Algunos autores defienden la diferencia entre ellos, y otros, se esfuerzan en hacerlos sinónimos. Basta echar un vistazo a las siguientes definiciones para comprobar que tanto unos como otros tienen razones para apoyar su punto de vista:

VOCABULARIO: “Es el conjunto de todos los vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto”. Peytard-Genouvrier, *Linguistique et enseignement du français*. Larousse, Paris, 1970.

“Conjunto de palabras de un idioma”. *Diccionario RAE*.

LÉXICO: “Es el conjunto de todos los vocablos que están a disposición del locutor en un momento determinado”. Peytard-Genouvrier, *Linguistique et enseignement du français*. Larousse, Paris, 1970.

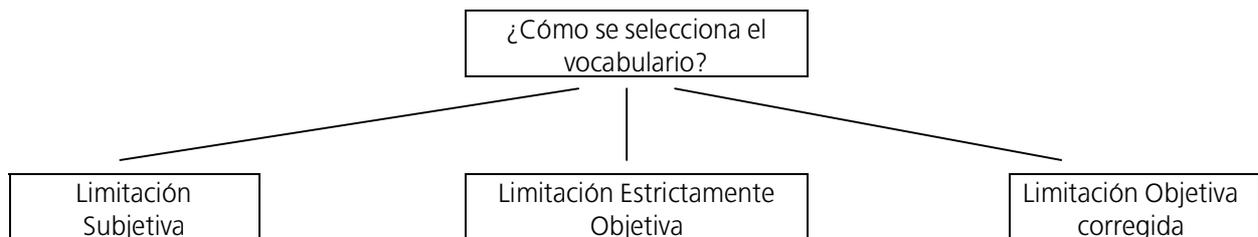
“Vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma”. *Diccionario RAE*.

Pero, ¿es tan importante tomar partido en esta cuestión? ¿La enseñanza-aprendizaje del vocabulario debe estar sujeta a esta diferencia? De momento, no lo creo.

Entonces ¿dónde radica la dificultad de la enseñanza-aprendizaje del vocabulario? Podríamos aducir múltiples razones, desde la imposibilidad de abarcar en su totalidad las unidades que lo componen, hasta la dificultad de sistematizarlo.

De aquí se desprende una de las preguntas clave del tema que nos ocupa: ¿QUÉ debemos enseñar?

Es cierto que actualmente, aunque no siempre ha sido así, los manuales con los que enseñamos ponen mucho énfasis en esta cuestión. A la hora de seleccionar el vocabulario que se debe enseñar y aprender tenemos que tener en cuenta ciertos criterios. Criterios que supieron esquematizar de forma clara y concisa Greve y Van Passel:



El criterio de limitación subjetiva se podría resumir con una frase del acervo popular: “Sobre gustos no hay nada escrito”. En los métodos que se utiliza, o mejor dicho, se utilizó, este criterio, es difícil encontrar una mínima coherencia en la estructuración y organización del vocabulario. Todos, en alguna ocasión, nos hemos llevado las manos a la cabeza cuando, en la primera unidad del libro hemos encontrado palabras que ni nosotros los profesores conocíamos. Si queremos conseguir un buen aprendizaje por parte del estudiante, “la coherencia sería la madre de todas las ciencias”.

El criterio de limitación estrictamente objetiva se basa en la enseñanza del vocabulario más útil, y para ello se echa mano de los diccionarios de frecuencia. Todos sabemos que la alta frecuencia de un ítem no es garantía absoluta de su utilidad, aunque no podemos negar que hay una interrelación significativa entre los dos conceptos.

No son muchos los trabajos de cómputo de frecuencia de palabras para el español, sin embargo se podría decir que pueden ser sumamente útiles si se tiene en cuenta la fuente de los datos y los criterios utilizados para la inclusión de éstos en el corpus léxico.

El criterio de limitación objetiva corregida (utilizado actualmente por casi todos los manuales) tiene en cuenta no sólo la frecuencia, sino también, la eficacia de una palabra, su productividad, factores culturales, el nivel y las necesidades del grupo, incluso la oportunidad o conveniencia de enseñar o no una palabra. No podemos olvidar que el estudiante es el protagonista de la historia y que por lo tanto, como afirma M. McCarthy, predecir lo que los estudiantes necesitarán es importante para seleccionar qué enseñar y que, en algunas ocasiones, la necesidad del estudiante puede no corresponderse con la del profesor. Igualmente importante es “crear en el estudiante la necesidad de conocer (aprender) una palabra”.

Y aquí el profesor se encuentra de nuevo ante un serio y crucial interrogante: ¿qué supone conocer una palabra? Antes de dar una respuesta directa a tal pregunta, recordemos sólo algunos de los problemas con los que se encuentra el estudiante al hacer uso de una palabra: incapacidad de recuperar una palabra aprendida; uso de la palabra inadecuada a la situación comunicativa; uso de la palabra en un equivocado nivel de formalidad; empleo incorrecto de la forma gramatical, de la ortografía, de la pronunciación o del acento...

Excedería el marco de esta ponencia enumerar detalladamente todas las aportaciones al respecto. Para el lector interesado he aquí algunas de ellas:

CONOCER UNA PALABRA SUPONE LA CAPACIDAD DE:

1. reconocerla en sus formas oral y escrita;
2. recordarla y recurrir a ella cuando se desee;
3. relacionarla con un objeto o concepto apropiados;
4. usarla en la forma gramatical adecuada;
5. pronunciarla de manera reconocible en el discurso oral;
6. darle la ortografía correcta en el discurso escrito;
7. colocarla correctamente;
8. emplearla en el nivel de formalidad apropiado;
9. ser consciente de sus connotaciones y asociaciones.

(Michael Wallace, *Teaching Vocabulary*
O.U. 1982)

CONOCER UNA PALABRA SIGNIFICA CONOCER:

1. el grado de probabilidad de encontrarla en la lengua hablada o escrita;
2. las limitaciones impuestas en el uso de la palabra de acuerdo a variaciones de función y situación;
3. su comportamiento sintáctico;
4. su raíz, sus derivaciones y las palabras compuestas en las que se presenta;
5. la red de asociaciones entre ésta y otras palabras en el idioma;
6. su valor semántico;
7. muchos de sus diferentes significados.

(Jack C. Richards, *The context of language teaching*
C.U.P. 1991)

CONOCER UNA PALABRA IMPLICA CONOCER SU:

1. Pronunciación y ortografía.
2. Morfología
3. Sintaxis.
4. Semántica.
5. Pragmática.
6. Sociolingüística.

(Daniel Cassany, Marta Luna y Glória Sanz, *Enseñar lengua*.
Graó, 1994)

Básicamente las tres aportaciones coinciden en los puntos más importantes y se puede extraer la siguiente conclusión: "Conocer una palabra es algo tan complejo que, ni siquiera un hablante nativo podría llegar a dominar para todas las palabras que "supuestamente" conoce". No pretende ser esta una deducción pesimista. El profesor es consciente de que "enseñar bien" una palabra, por una parte, supone algo más que dar el primer significado que se le viene a la cabeza, y por otra, presenta importantes limitaciones a la hora de aprenderla.

No es menos cierto que ahora ya tenemos un poco más claro lo que debería llegar a conocer el estudiante. Sin embargo parece haberse multiplicado la tarea de enseñar vocabulario.

Todos los puntos hasta aquí tratados intentaban, de una forma muy resumida, responder a la pregunta de qué enseñar. Ahora pasemos a organizar la enseñanza, es decir el cómo enseñarlo.

Para ello tendremos que hablar de las fases de procesamiento a las que está sometida cualquier información a incorporar en nuestra mente: entrada, almacenamiento y recuperación de la información.

ENTRADA: son cientos de estudios los que se han hecho sobre cuántas unidades léxicas se deben enseñar. La sugerencia generalizada es que una media de 8 a 12 unidades léxicas productivas parece ser un input razonable, en clases de 60 minutos. Razonable y ambiciosa, diría yo.

El psiquiatra y filósofo alemán Manfred Spitzer en su libro *Geist im Netz*, hace un estudio del funcionamiento que tiene el cerebro y saca una serie de conclusiones prácticas muy al hilo de lo que estamos estudiando:

1. En la fase de desarrollo lo que necesita el cerebro no son reglas, sino buenos ejemplos. Lo que se aprende no son las reglas, sino el modo de los intentos de hacerlas entrar.
2. Para poder abstraer reglas de los ejemplos del input, éste ha de reflejar estas reglas, es decir, necesita de una estructura interna. En otras palabras, experiencias incoherentes o incluso contradictorias no pueden llevar al aprendizaje de reglas claras.
3. Sólo se aprende si al principio se entrenan ejemplos fáciles pero fundamentales.

4. El cerebro conserva durante toda la vida sus características plásticas. Esta plasticidad nos recuerda la importancia de mantener cierta psicohigiene: plasticidad en sí es un valor positivo y se deja fomentar, por ejemplo, evitando la monotonía en cualquiera de sus múltiples manifestaciones.

Estamos acostumbrados a tener muy en cuenta el *input* que dejamos llegar al estómago; en lo referente a nuestro órgano más importante, el cerebro, sin embargo, la idea de una dieta nos parece de lo más extraño. Y eso que el cerebro, al contrario de lo que ocurre con el estómago, se mantiene plástico y moldeable como un trozo de cera durante toda la vida.

De estas interesantes aportaciones se deduce que para obtener unos buenos resultados en el aprendizaje, el profesor debe proporcionar al estudiante el *input* adecuado, y esto ¿qué significa? Que la complejidad del *input* debe estar en una relación razonable con el conocimiento actual del aprendiente y que además debe hacerlo de manera original y atractiva.

Podemos concluir diciendo que la función del profesor en esta primera etapa que hemos llamado entrada de información es, aunque parezca una verdad de Perogrullo, enseñar. ¿Nos hemos parado a pensar detenidamente qué significa este término? Enseñar es mostrar o exponer una cosa, para que sea vista y apreciada, o dejar ver una cosa involuntariamente. Es decir, el profesor provoca el "*avistamiento*" de la información.

ALMACENAMIENTO: Todos "tenemos la sensación" de que nuestro léxico mental está perfectamente organizado y que además es eficiente.

Experimentos realizados en torno a la organización del léxico han demostrado que, en un nivel muy básico, parece existir un sistema fonológico, ortográfico y de relaciones de significado, y que éstos están interrelacionados. También parece que los ítems emparentados semánticamente se almacenan juntos y que los ítems están dispuestos en redes asociativas.

Los hablantes nativos no adquieren su vocabulario en grupos léxicos, sino de modo aleatorio, cronológico y, generalmente, en orden de frecuencia. Los nativos cuentan con una ventaja que no tiene el estudiante extranjero: muchos años para construir un léxico completo. Pero es que, además, el nivel de procesamiento del estudiante extranjero está por encima del nivel adecuado para aprender una lengua.

Lo que almacenamos, volviendo al profesor Manfred Spitzer, es el modo de los intentos de hacer entrar el *input*.

¿Qué memoriza el estudiante? El *input*, y ¿qué estrategias utiliza el estudiante para memorizar o almacenar ese *input*? Escribirlo, traducirlo, relacionarlo con otro, repetirlo, buscar un sinónimo o un antónimo o un contexto, hacerse una imagen mental o...

Y en esta fase, ¿qué hace el profesor? ampliar el *input* mostrado, teniendo en cuenta lo que significa "conocer una palabra".

RECUPERACIÓN: no siempre somos capaces de recordar o recuperar las palabras que creíamos tener bien almacenadas. ¿Por qué ocurre esto? Porque olvidamos. Una teoría del olvido sugiere que la información almacenada en la memoria cae en el desuso a menos que sea activada regularmente. Necesitamos practicar y revisar lo que hemos aprendido si no queremos que las nuevas entradas se borren gradualmente y que finalmente desaparezcan.

En oposición a ésta, encontramos otra teoría que sostiene que la información persiste en la memoria, pero puede que seamos incapaces de recuperarla.

Apoyemos la teoría que apoyemos, la función del profesor en esta fase de procesamiento, es asegurar que lo que se ha enseñado será permanentemente retenido en la memoria del estudiante.

Un dato que no conviene perder de vista es que se cree que de la información que olvidamos, el 80% se pierde dentro de las 24 horas del aprendizaje inicial.

Es imprescindible pues, que el profesor, en varias ocasiones, provoque (en o para la clase) la recuperación de la palabra aprendida. De esta manera podrá asegurarse de que la palabra no se ha olvidado y podrá corregir los errores que necesariamente se cometen.

EXPLORACIÓN DE SONIDOS
<p>Aprovechando que según la O.M.S. España es uno de los países más ruidosos del mundo y que nuestro vocabulario es realmente generoso con los sonidos, propongo una práctica en la que el protagonista es el sonido. La práctica se puede adaptar a todos los niveles.</p>
<p>OBJETIVO: el aprendizaje del vocabulario relacionado con la percepción auditiva. Realizar descripciones o contar historias utilizando las palabras aprendidas y las técnicas dadas.</p>
<p>MATERIALES: cinta con los sonidos grabados y tarjetas con las imágenes.</p>
<p>PROCEDIMIENTO: se divide la clase en cuatro grupos. Cada uno de ellos tiene que escoger un tipo de sonidos: de animales, humanos, de objetos o de fenómenos de la naturaleza.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes oyen la cinta y únicamente tienen que decir cuántos sonidos corresponden a su campo. 2. Se les entrega a cada grupo unas tarjetas con la imagen de lo que produce el sonido (un reloj, un aplauso...). Se les vuelve a pasar la cinta y cuando oigan su sonido tienen que levantar la tarjeta (identificación sonido-imagen). Para aprender la palabra que indica la imagen (si no la conocen), pueden preguntar a sus compañeros de grupo, a su profesor o se les puede invitar a consultar el diccionario. 3. Se les entrega las dos listas e intentan relacionar (con la información que ya tienen) la palabra con la audición.

SONIDOS DE ANIMALES	SONIDOS HUMANOS	SONIDOS DE OBJETOS	SONIDOS DE FENÓMENOS DE LA NATURALEZA
perro león vaca cerdo pájaro caballo gato	aplausos risas silbidos murmillos voces gritos llanto	teléfono campana reloj sirena cristales rotos choque de trenes motor de un coche	viento lluvia tormenta tempestad huracán oleaje

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE: su conocimiento del mundo.

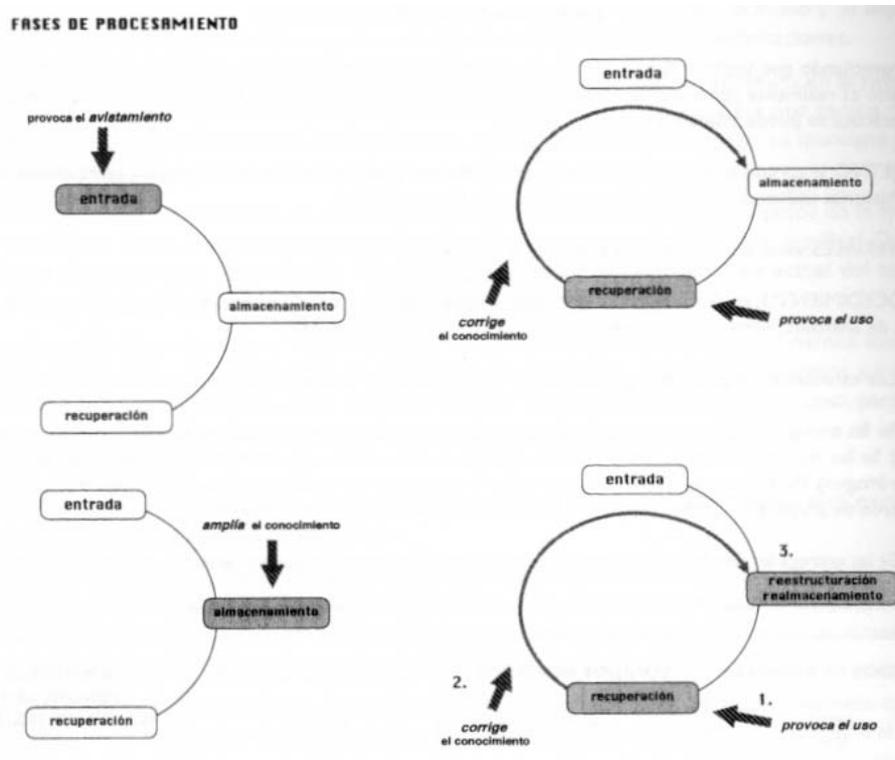
ESTRATEGIAS DE MEMORIZACIÓN: asociación de la palabra a una imagen o a un sonido (recordar la palabra por su sonido) / asociación semántica (campo semántico).

ESTRATEGIAS DE PRODUCCIÓN: decir qué produce el sonido o reproducirlo (reparadora).

SONIDOS DE ANIMALES	SONIDOS HUMANOS	SONIDOS DE OBJETOS	SONIDOS DE FENÓMENOS DE LA NATURALEZA
ladrar mugir piar relinchar gruñir maullar rugir	silbar aplaudir reír gritar vocear llorar murmurar	mmm... ring-ring blom, paf tolón-tolón tic-tac cras, criis, clinc brrrr, brrrr	viento (silbar) lluvia (murmurar) tormenta (tronar) tempestad (bramar) huracán (rugir) oleaje (susurrar)

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN

Después de conocer los sonidos contar una historia, describir un sonido (por comparación, sinestesia...) Palabras onomatopéyicas. (Viñeta de Mortadelo y Filemón)...



BIBLIOGRAFÍA

Austin, J.L. (1982): *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona, Paidós.

Barbadillo de la Fuente, T. (1991): *La enseñanza del vocabulario*, Publicaciones E.U. "Pablo Montesinos", Universidad Complutense.

Carter, R. y McCarthy, M. (1991): *Vocabulary and language teaching*, Longman, 1991.

Certificado de español (1985): Deutscher Volkshochschul-Verband, Frankfurt.

Expresión escrita (1990): Biblioteca de Recursos Didácticos Alhambra.

French Allen, V. (1983): *Techniques in teaching vocabulary*, Oxford University Press.

Flower, J. y Berman, M. (1989): *Build your vocabulary (I y II)*, Language Teaching Publications.

Gairns, R. y Redman, S. (1986): *Working with words, A guide to teaching and learning vocabulary*, Cambridge University Press.

García Hoz, V. (1977): *Estudios experimentales sobre el vocabulario*, Madrid, CSIC.

Gómez Torrego, L. (1995): *El léxico en el español actual: uso y norma*, Arco / Libros.

- Greve, M. y Van Passel, F. (1971): *Lingüística y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Fragua.
- Harmer, J. (1991): *The Practice of English Language teaching*. Cap. 9, Longman London and New York, pp. 153-180.
- Jiménez Jiménez, B. (1986): *Didáctica del vocabulario*, Editorial Humanitas.
- Márquez Villegas, L. (1975): *Vocabulario del español hablado*, Madrid, Paraninfo.
- Mccallum, G.P. (1980): *101 Word games*, Oxford University Press.
- McCarthy, M. (1990): *Vocabulary*, Oxford University Press.
- Miguel, A. de (1985): *La perversión del lenguaje*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Reyes, G. (1990): *La pragmática lingüística*, Montesinos / Biblioteca de divulgación temática.
- Richards, J.C. (1991): *The context of language teaching*, Cambridge University Press.
- Roca-Pons, J. (1982): *El lenguaje*, Teide.
- Romera Castillo, J. (1980): *Didáctica de la lengua y la literatura*, Madrid, Playor.
- Slagter, P. (1979): *Un nivel umbral*, Estrasburgo, Consejo de Europa.
- Spitzer, M. (1996): *Geist im Netz*, Heidelberg-Berlin-Oxford, Spektrum Akademischer Verlag.
- Taylor, L. (1990): *Teaching and Learning Vocabulary*, NewYork-London, Prentice Hall.
- Varios (1990): *Didáctica de las segundas lenguas*, Aula XXI. Santillana.
- Varios (1986): *Didáctica del lenguaje*, Ediciones CEAC.
- Varios (1994): *Enseñar lengua*, Edit. Graó.
- Varios (1992): *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas*, Madrid, Ediciones Rialp, S.A.
- Vocabulario básico en la E.G.B (1989): *Didáctica del vocabulario (Experiencia de aula)*, 3 tomos, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia y Espasa-Calpe.
- Wallace, M.J. (1984): *Teaching Vocabulary*, Heinemann Educational Books London, 2.ª ed.
- Whitney, N. (1990): *Vocabulary*, OUP. 2ª ed.