

Consuelo Fredericksen  
[consuelo.fredericksen@gmail.com](mailto:consuelo.fredericksen@gmail.com)

Newen Escuela de Español  
Marcela Latorre

[totomarbe@yahoo.es](mailto:totomarbe@yahoo.es)

Andreè English School

María Verónica Rojas

[veronica.rojas@uai.cl](mailto:veronica.rojas@uai.cl)

Universidad Adolfo Ibañez

## **Propuesta de enseñanza de léxico en el aula de ELE a estudiantes avanzados**

En un afán por encontrar estrategias para que nuestros estudiantes avanzados almacenen y recuperen léxico complejo y no cotidiano, es que nace la idea de reutilizar y procesar la palabra de forma más profunda e integrada. Con este último concepto, queremos apuntar a la idea de reciclar vocabulario contextualizado dentro de una misma unidad didáctica. A continuación planteamos una sección teórica que fundamenta las propuestas pedagógicas aquí sugeridas; a saber, creación de historias, parafraseo, palabras disparejas y mapa conceptual. Cada actividad contiene una descripción y un ejemplo con el propósito de que el profesor pueda aplicarlas efectivamente en el aula.

### **1. Justificación del problema**

#### **1.1 Importancia del léxico y dominio esperado en niveles avanzados**

Se ha visto lo común que es, en las clases de idioma, darle énfasis a la gramática, pero debemos detenernos a pensar ¿podríamos enseñar gramática si nuestros estudiantes carecieran de palabras? El léxico forma parte fundamental de una clase ELE, he ahí nuestro interés por utilizar estrategias que promuevan un mejor trabajo en esta área.

Una de las características de los estudiantes de niveles avanzados C1 y C2 es que poseen un vasto repertorio léxico que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales, y niveles connotativos del lenguaje; además, los alumnos avanzados prácticamente no cometen errores en su uso (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002). De esta manera, es importante facilitar al estudiante que aspira a un nivel avanzado de la lengua, la adquisición de un léxico más complejo, rico y variado. Sin embargo, los docentes nos encontramos con ciertas dificultades en ese proceso.

#### **1.2 Dificultades de enseñanza de léxico en niveles avanzados**

En los niveles avanzados se presentan dos grandes dificultades. La primera es que algunas técnicas basadas en métodos activos y visuales, que se utilizan en el aula tanto para presentar como para practicar vocabulario, (presentación de imágenes y actividades como la mímica o el monito mayor) tienen un alcance limitado ya que muchas palabras no se pueden representar física o visualmente, especialmente aquellas que tienen un significado abstracto. Debido a que ese es justamente el caso del léxico para estudiantes C1-C2, los profesores contamos con menos estrategias para su enseñanza.

La segunda es que debido a la complejidad del léxico aprendido en los niveles C1-C2 los estudiantes carecen de muchas oportunidades de aplicarlo en situaciones cotidianas, aunque estén en inmersión. Esto, en contraste con los estudiantes de niveles básicos e intermedios, quienes sí tienen posibilidades de practicar el vocabulario aprendido en clases en su vida diaria.

## **2. Objetivos**

Objetivo general:

- Proponer material pedagógico para que el estudiante fije el léxico aprendido en clases.

Objetivos específicos:

- Establecer una metodología para la enseñanza de léxico a través de la revisión de material bibliográfica.
- Definir ejercicios para la enseñanza de léxico.

## **3. Marco teórico**

### **Almacenamiento y pérdida del léxico**

Para enseñar léxico es necesario tener conocimiento de la organización y funcionamiento del llamado lexicón mental o inventario léxico mental. De forma sencilla éste se define como “la representación mental almacenada de lo que sabemos sobre las palabras” (Crystal, 2008, traducido por las autoras, p. 279). Dicha representación funciona de manera bastante compleja puesto que, como señala Aitchison (2003, traducido por las autoras), “los humanos se comportan como malabaristas cuando usan el lexicón mental, ya que deben lidiar con información semántica, sintáctica y fonológica al mismo tiempo” (p.215).

Pero ¿a qué llamamos “palabras”? La verdad es que su definición es un tema con muchas aristas que permanece abierto y sobre el que se plantean diversas problemáticas. Mencionaremos una definición básica y algunas características relevantes que consideramos apropiadas para los motivos de este trabajo. De este modo, una palabra es una “‘etiqueta’ que representa al concepto, así la representación que las personas tienen sobre las cosas y los hechos pueden ser nombradas y comunicadas mediante el lenguaje” (Novak, 1998, citado en Aguilar 2006, p. 64). Existen palabras de contenido, es decir unidades con significado léxico (como ‘perro’ y ‘árbol’), y palabras funcionales (como ‘pero’ y ‘el’) que sirven para especificar o unir palabras de contenido (Field, 2005, traducido por las autoras). Aitchison (2003, traducido por las autoras), por su parte, afirma que las palabras de contenido no poseen un significado fijo sino que sus límites son borrosos.

Nuestro lexicón mental no almacena las palabras al azar ni tampoco tiene el ordenamiento de un diccionario. En nuestro cerebro, las palabras se encuentran organizadas en grupos

semánticos cuyos componentes se encuentran conectados en redes. Existen distintos tipos de relaciones en estos grupos: coordinación (silla-mesa, gordo-flaco), colocación (mercado negro), superordinación (ropa-falda) y sinonimia (bonito-lindo). Los lazos de coordinación y de colocación son especialmente fuertes (Aitchison, 2003, traducido por las autoras).

Además de la relación semántica, el léxico se relaciona de manera fonológica. Aitchison (2003, traducido por las autoras) menciona que se produce el “efecto de la tina” donde sobresalen la cabeza y los pies de la persona, y la primera en un mayor grado. Así “el comienzo de las palabras es, en promedio, mejor recordado que el final” (p.138).

Por otra parte, existen diversas teorías sobre cómo se produce la pérdida de información u olvido. Una de las primeras que se postuló al respecto es la teoría del decaimiento. De acuerdo a esta teoría, si lo aprendido no se utiliza, se deteriora y finalmente desaparece con el paso del tiempo (Gairns & Redman, 1986; Roedlein, 1998, traducido por las autoras). Actualmente esta teoría es aceptada solo con relación a la memoria a corto plazo ya que cuando la información efectivamente se ha asentado en la memoria a largo plazo tiende a permanecer allí, no a desaparecer. El olvido en la memoria a largo plazo tiene que ver entonces con problemas en la recuperación de información. En este sentido, se puede mencionar como uno de los causantes a la interferencia que se produce por el ingreso a la memoria de informaciones similares, esto es lo que postula la llamada teoría de la interferencia (Roedlein, 1998, traducido por las autoras).

La teoría de las claves de recuperación apoya la idea de que la información no desaparece sino que se pierde en algún lugar de nuestra memoria y que es posible recuperarla mediante la entrega de señales o claves. Esta teoría ha sido comprobada por varios experimentos (Gairns y Redman, 1986, traducido por las autoras). Un ejemplo de estos sería que se hiciera a personas memorizar palabras y para ayudarles a recordar se les entregaran los nombres de los grupos semánticos aparecidos en la listas, que funcionarían como claves (dándoles, por ejemplo, la palabra ‘herramientas’ podrían recordar léxico como martillo, serrucho, taladro, etc.)

Así, los profesores de ELE tienen dos tareas en la enseñanza de léxico. Primero, lograr que la información se introduzca en la memoria a largo plazo de los estudiantes y, segundo, encontrar formas de que el aprendiente logre encontrar la información en su sistema de almacenamiento.

#### **4. Metodología de la investigación**

La presente investigación se desarrolló mediante una revisión bibliográfica que permitió llegar a una metodología de enseñanza de léxico. Luego se llevó a cabo una selección y creación de actividades acordes a esa metodología.

Las principales fuentes consultadas fueron:

- *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon.* (Aitchison, J.)
- *Working with words.* (Gairns, R., & Redman, S.)
- *A course in language teaching: Practice and theory.* (Ur P.)

#### **5. Resultados**

##### **5.1. Resultado 1: Metodología de enseñanza de léxico**

La metodología a utilizar para la enseñanza y práctica de vocabulario debe tener en consideración las teorías del almacenamiento y del olvido mencionadas anteriormente.

Tomando en cuenta la teoría de la interferencia por una parte, no es recomendable sobrecargar al estudiante con vocabulario ya que la presentación de demasiadas palabras dificultará su posterior recuperación.

Gairns y Redman (1986, traducido por las autoras) mencionan que las técnicas para fijar la información son diferentes para la memoria a corto y a largo plazo; mientras que para la primera basta con repetir ininterrumpidamente lo que se desea recordar (una dirección, por ejemplo), para la segunda es necesario un procesamiento más profundo y organización sistemática (aunque se puede considerar la repetición en un menor grado de importancia). Además, los mismos autores afirman que la reutilización de vocabulario es de gran importancia tanto para la fijación de léxico en la memoria a largo plazo como para su posterior recuperación.

Una de las ventajas del aprendizaje significativo por sobre el memorístico, es que la información es almacenada en la memoria a largo plazo. Pero ¿a qué nos referimos cuando hablamos de aprendizaje significativo? Según Ausubel (citado en Dávila, 2000), éste se caracteriza porque los nuevos conocimientos se integran al sistema cognitivo del estudiante de manera importante, el estudiante intenta relacionar la información nueva con la que ya posee y quiere aprender lo que se le enseña. De hecho, Penny Ur (1996) plantea que los procedimientos de aprendizaje son más exitosos si hay interacción entre las palabras nuevas y las almacenadas previamente.

Para lograr esto se requiere el cumplimiento de tres requisitos: el material debe tener significatividad lógica (orden) y psicológica (posibilidad de relacionar la información nueva con la previa), y tiene que existir una actitud favorable por parte del estudiante (Ausubel, citado en Dávila, 2000). Para que exista dicha actitud es vital que el profesor motive a los alumnos.

Por otra parte, si el significado o el sonido de las palabras están relacionadas entre sí el resultado del aprendizaje será mejor (Ur, 1996).

## **5.2. Resultado 2: Ejercicios propuestos**

Las actividades de léxico propuestas se encuentran enmarcadas en una unidad llamada "Redefiniendo el rol masculino y femenino" que habla, tal como lo indica su nombre, sobre los cambios que ha tenido la posición del hombre y la mujer en la sociedad, especialmente en la latinoamericana. Por esto, se trabaja con léxico específico relacionado con la familia pero también con léxico aplicable a distintos contextos. En ambos casos se trata de vocabulario complejo, acorde al nivel.

La forma de presentación de dicho léxico sigue los modelos tradicionales, es decir, se muestra mediante textos escritos y hablados

El objetivo de las actividades que se detallan a continuación, por lo tanto, no es presentar léxico sino más bien reutilizar léxico ya expuesto y/ o almacenado previamente.

### **A. Creación de historias**

<b>Nivel:</b>	B2-C1-C2
<b>Destrezas lingüísticas:</b>	Expresión oral

En esta actividad los estudiantes inventan una historia utilizando la información contenida en tarjetas que ellos sacan al azar.

*Procedimiento:*

- 1) El profesor coloca tarjetas volteadas en la mesa.
- 2) El profesor da el título de una historia o la primera oración de esta, para guiar a los alumnos.
- 3) Luego el estudiante toma una tarjeta y comienza la historia utilizando la palabra escrita en la tarjeta y continuando la historia empezada por el profesor.
- 4) A continuación, otro estudiante realiza el mismo procedimiento para avanzar con la historia que comenzó su compañero. Se sigue así sucesivamente hasta que se terminen las tarjetas.

*Reglas:*

- \* Cada intervención debe tener como máximo dos oraciones.
- \* La palabra escogida debe incluirse de manera coherente en el texto.
- \* Las ideas se deben enlazar a la idea del compañero anterior con recursos cohesivos apropiados.
- \* La historia debe tener un final.

*Variaciones:*

- Si el vocabulario contempla palabras específicas, difíciles de incluir en un cuento, los estudiantes pueden realizar este ejercicio dando ideas de un tema propuesto por el profesor, sin tomar en cuenta la tercera regla.
- Este ejercicio además de utilizarse para practicar léxico puede servir para practicar estructuras gramaticales o conectores. También se puede hacer una mezcla y preparar dos grupos de tarjetas (léxico-estructura gramatical, léxico-conectores, estructura gramatical-conectores).
- Si el grupo de alumnos es numeroso, se puede dividir el curso en grupos, entregarles las tarjetas a cada grupo y pedirles que elaboren una historia de manera escrita. El profesor deberá entonces inventar un pie para cada grupo. Finalmente cada grupo lee su cuento en voz alta.

*Ejemplo*

Título: Las familias del futuro (variación 1 de la actividad)

<b>femicidio</b>	<b>convivencia</b>
------------------	--------------------

<b>nupcialidad</b>	<b>ruptura</b>
<b>gratificante</b>	<b>inviabile</b>
<b>niño huacho</b>	<b>familia unipersonal</b>
<b>familia monoparental</b>	<b>resquebrajarse</b>

## B. Parafraseo

<b>Nivel:</b>	B2-C1-C2
<b>Destrezas lingüísticas:</b>	Comprensión lectora y expresión escrita

Esta actividad consiste en reescribir oraciones cambiando las expresiones marcadas sin variar el significado de la oración.

*Procedimiento:*

- 1) El profesor da las instrucciones y lee un ejemplo.
- 2) Los estudiantes trabajan individualmente o en parejas. De ser necesario pueden hacer uso del diccionario.

*Reglas:*

- \* El significado de la oración modificada no puede ser distinto del de la oración original.

*Variaciones:*

- Se puede usar esta estrategia con el objetivo de practicar distintos registros. Para esto se le deben entregar al estudiante oraciones marcadamente informales para que las cambie a su registro formal o viceversa.

En el caso de nuestra unidad se entregarán el ejemplo y los ejercicios a continuación. Las oraciones son sacadas de un texto que los estudiantes leyeron previamente.

*Ejemplo:*

**Ejemplo:** Hace diez años había nacido un nuevo hombre, **amasado por la irrupción** de la mujer en el mundo laboral.

Hace diez años había nacido un nuevo hombre, **resultado del repentino ingreso** de la mujer en el mundo laboral.

1. .... sin tener la necesidad de **reafirmar** su sexualidad en el machismo de **antaoño**.
2. De la Parra cree que en el futuro se irá dando una mayor **relevancia** a estos "**rasgos blandos**".
3. .... en el cuidado de niños y padres ancianos, las mujeres **siguen aventajando con creces** a los hombres.
4. Destaca a este problema, de **conciliación** entre familia y trabajo, como el más grande que hoy enfrenta el mundo masculino.
5. Las mujeres no ven en el hombre beta **un limón a exprimir**, sino que más bien como una justa ayuda.....
6. Los problemas que pueden surgir en el modelo mujer-que-trabaja-y-hombre-beta nacen de los últimos **rezagos** alfa en ellos.
7. **Mapean** muy tempranamente sus vidas.

### C. Palabras disparejas

<b>Nivel:</b>	B2-C1-C2
<b>Destrezas lingüísticas:</b>	Expresión oral

Esta actividad consiste en dos procesos opuestos: encontrar lazos entre dos palabras y buscar dos palabras que no tengan ninguna relación. En este ejercicio, los lazos pueden ser de cualquier tipo (semánticos, fonológicos, morfológicos, de categoría gramatical).

*Procedimiento:*

- 1) La actividad se desarrollará a manera de concurso, por lo que el profesor debe separar al curso en grupos de no más de cuatro personas cada uno.
- 2) El profesor reparte una tarjeta a cada grupo con una palabra relacionada con el tema de su unidad y da un ejemplo del ejercicio.
- 3) Los estudiantes deben buscar una palabra distinta a la entregada por el profesor, es decir, una palabra que no tenga ninguna relación.
- 4) Cuando todos los grupos hayan terminado deben presentar sus palabras disparejas al curso y los otros grupos tienen que intentar encontrar una relación entre las palabras. Si

un grupo lo logra, gana un punto. Si en 5 minutos nadie encuentra relación gana un punto el grupo que presentó la pareja dispareja.

**Reglas:**

- \* Las argumentaciones no deben ser de índole personal. Por ejemplo, un estudiante no puede decir que la palabra 'perro' y la palabra 'pelusa' tienen relación porque su mascota tiene ese nombre.
- \* Las relaciones fonológicas encontradas no pueden ser demasiado básicas. Por ejemplo, los estudiantes no podrán decir que las palabras están relacionadas porque ambas cuentan con consonantes o porque comparten la letra 'a'. Sin embargo, si serán aceptados lazos más elaborados (empiezan con la misma consonante, tienen el mismo número de vocales, se acentúan en la misma sílaba, etc.)

Para nuestra unidad se usará el ejemplo y las palabras a continuación.

**Ejemplo:**

Si un grupo recibe la palabra 'familia' puede decir que el término 'caluroso' no tiene ninguna relación. Pero al presentar estas palabras disparejas otro grupo puede argumentar que "los días calurosos se realizan más actividades en las que las familias comparten" estableciendo así una relación semántica.

<b>conciliación</b>	<b>descendencia</b>	<b>independencia</b>
<b>cavernícola</b>	<b>machismo</b>	<b>crianza</b>

**D. Mapa conceptual**

<b>Nivel:</b>	C1-C2
<b>Destrezas lingüísticas:</b>	Expresión oral y escrita

Esta actividad consiste en la elaboración de mapa conceptual donde los alumnos recibirán una rama y deberán llegar al núcleo del mapa poniendo en práctica el vocabulario almacenado.

**Procedimiento:**

- 1) El profesor muestra a los alumnos un ejemplo de mapa conceptual y realiza su correspondiente lectura.
- 2) La clase se divide en grupos de 2 personas. Cada grupo recibe como primera instancia una palabra central (del mapa conceptual) y una palabra rama. Los alumnos deberán hacer un mínimo de 3 proposiciones para llegar a la palabra central del mapa.
- 3) Los estudiantes leerán el mapa conceptual a la clase.



4) A continuación, el profesor entrega sólo una palabra rama con la cual los grupos deberán crear un nuevo mapa conceptual en el que ellos deberán descubrir la palabra central (las respuestas pueden variar).

**Reglas:**

- \* El mapa conceptual deberá tener a lo menos 3 proposiciones.
- \* Los alumnos deben darle una lectura justificada al mapa conceptual.

En el caso de nuestra unidad el profesor mostrará y explicará el siguiente mapa conceptual como ejemplo.

**Ejemplo:**  
Figura 1

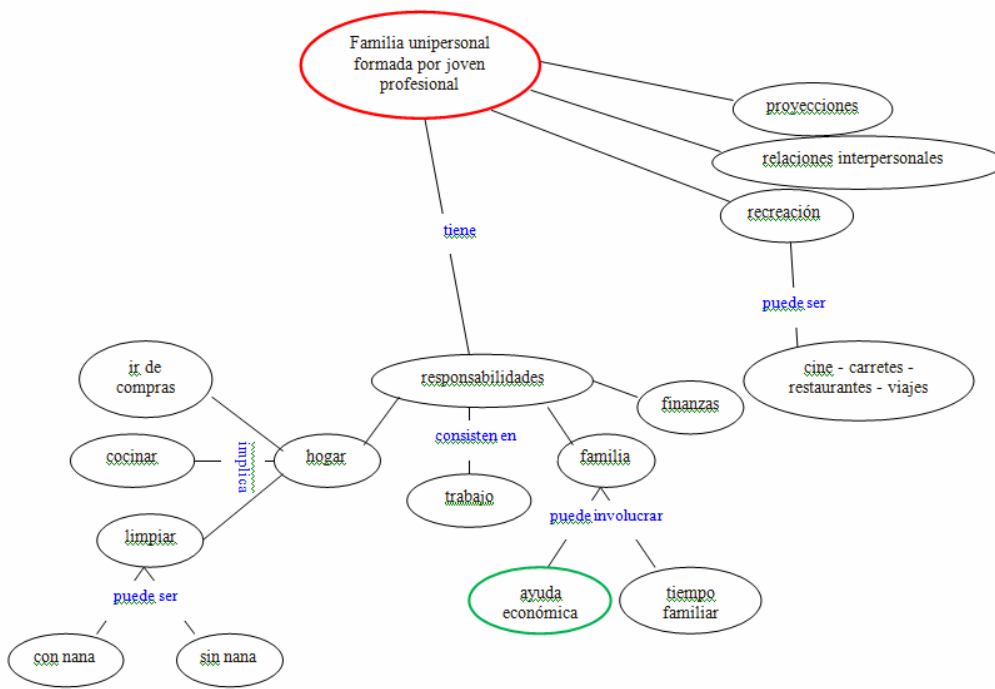
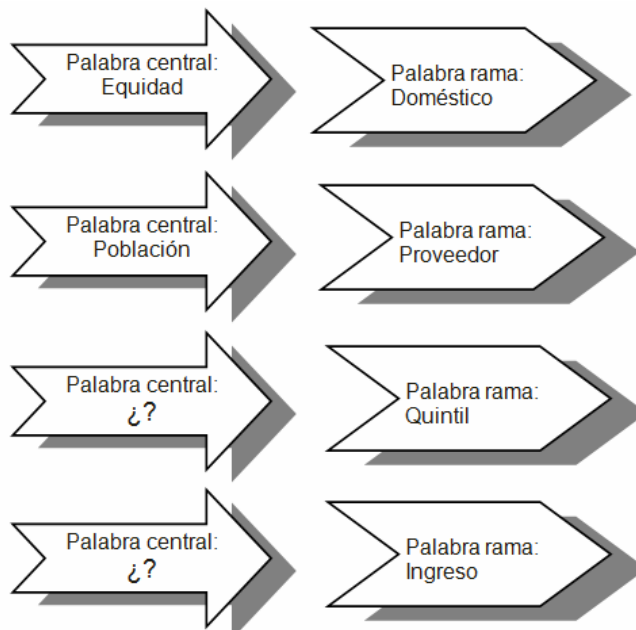


Figura 2



## 6. Comentario final y proyecciones

Hemos visto que la competencia léxica -al igual que las otras competencias lingüísticas y comunicativas de la lengua-, requiere un tratamiento específico que va ligado a su forma de agrupación, almacenamiento y recuperación.

Sabemos que en nuestro lexicón mental las palabras se agrupan de manera semántica y fonológica. En este sentido la actividad *Palabras disparejas* lleva al estudiante a establecer vínculos de las dos formas. En la elaboración de mapas conceptuales, por su parte, también se relacionan conceptos de manera semántica y además se motiva al alumno a indagar en su lexicón mental para recuperar vocabulario pasivo. En cuanto a la creación de historias y el parafraseo, ambas implican poner en práctica la palabra en contexto.

Es importante destacar que las estrategias aquí presentadas tienen tres aspectos en común. En primer lugar, involucran un procesamiento mental que las convierte en un desafío para el estudiante avanzado, en segundo lugar en todas se aplica la reutilización de léxico y por último todo el vocabulario gira en torno a un tema actual del que se pueden tener diversas visiones. Estos tres puntos se condicen tanto con las teorías del lexicón mental y la memoria, como con la metodología de enseñanza de léxico. La tercera similitud es de vital importancia ya que servirá para que el profesor motive al estudiante y cree así una actitud a favor del nuevo aprendizaje, requisito contemplado en la teoría del aprendizaje significativo.

Respecto a las proyecciones de estudio del tema tratado, vemos la necesidad de investigar y elaborar estrategias de enseñanza relacionadas con los lazos fonológicos existentes entre las palabras del español, ya que es un área poco desarrollada en nuestra lengua.

Como reflexión final, todos los profesores de idiomas nos hemos dado cuenta de que llega un momento en que el estudiante avanzado siente que no progresa. Él conoce y utiliza de forma correcta las formas gramaticales y no tiene problemas para comunicarse, ¿cómo podemos ayudarlo, entonces, a alcanzar la maestría en la lengua extranjera? El léxico nos entrega posibilidades ilimitadas de progreso, por lo que instamos a los profesores de idiomas a atreverse a enseñar y reforzar el vocabulario como un objetivo en sí, no sólo como anexo a otras actividades. Esperamos que este trabajo sea una guía y ayuda en dicha tarea.

## Referencias

- Aguilar, M. F. (2006). El mapa conceptual una herramienta para aprender y enseñar. *Plasticidad y Restauración Neurológica, vol.5, 1*.  
Obtenido de <http://ufap.dgdp.uaa.mx/descargas/ElMapaConceptual.pdf>
- Aitchison, J. (2003). *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Grupo Anaya.
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Malden, MA: Blackwell Publishing.

- Dávila, S. (2000) El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, 9. Obtenido de <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm>
- Field, J. (2005) *Language and the mind*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Gairns, R., & Redman, S. (1986). *Working with words*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roeckelein, J. E. (1998) *Dictionary of theories, laws and concepts in psychology*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- Ur P. (2003) *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge: Cambridge University Press.