



Septiembre 2018 - ISSN: 1989-4155

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL LÉXICO. PAUTAS PARA SU TRATAMIENTO DIDÁCTICO

Lic. Grechel Calzadilla Vega¹
grechel@ult.edu.cu

Lic. Luis Daniel Sánchez Ravelo²
luisdaniel@ult.edu.cu
Profesores de la disciplina Estudios Lingüísticos,
Universidad de Las Tunas, Cuba

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Grechel Calzadilla Vega y Luis Daniel Sánchez Ravelo (2018): "Enseñanza y aprendizaje del léxico. Pautas para su tratamiento didáctico", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (septiembre 2018). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/09/ensenanza-aprendizaje-lexico.html>

RESUMEN: En el artículo se socializan aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico en la formación inicial del profesor de Español-Literatura. Se argumenta la necesidad del tratamiento interdisciplinario de este componente lingüístico, que estructura las relaciones intralingüísticas y extralingüísticas que caracterizan la didáctica de la lengua. En la argumentación se considera que las unidades léxicas, como portadoras de significados o conceptos, constituyen una valiosa unidad de información, tanto para conformar el mensaje en el que están insertadas como para caracterizar al hablante que las emplea; además, se asume que quien sea portador de una disponibilidad léxica más amplia, poseerá también un universo notional más extenso, razón por la cual podrá comprender mejor el mundo que le rodea y actuar en él de una manera más eficiente. El contenido del artículo es resultado del proceso de sistematización teórica de la investigación doctoral La disponibilidad léxica del profesor de Español-Literatura en formación inicial, en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

Palabras clave: léxico, vocabulario, disponibilidad léxica, tratamiento didáctico interdisciplinario, formación inicial del profesor de Español-Literatura.

ABSTRACT: In the article aspects related with the process of teaching-learning of the lexicon are socialized in the Spanish-literature trainee teacher's. One argues the necessity of the interdisciplinary treatment of this linguistic component that structures the relationships intra linguistics and extra linguistics that characterize the didactics of the language. In the argument it is considered that the lexical units, as to behave of meanings or concepts, constitute a valuable unit of information, so much to conform the message in which you/they are inserted as to characterize the speaker that uses them; also, it is assumed that who is payee of a wider lexical availability, it will also possess a more extensive notional universe, reason for which will be able to understand the world that surrounds him better and to act in him in a more efficient way. The content of the article is

¹ Licenciada en Letras, Universidad de La Habana (2000). Aspirante a Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Las Tunas. Profesora Asistente de la disciplina Estudios Lingüísticos, Departamento de Español-Literatura, Universidad de Las Tunas, Cuba. Investiga acerca de la disponibilidad léxica y la didáctica del léxico.

² Licenciado en Educación, especialidad Español-Literatura, Universidad de Las Tunas (2017). Maestrante en Desarrollo Cultural comunitario. Profesor Instructor de la disciplina Estudios Lingüísticos, Departamento de Español-Literatura, Universidad de Las Tunas, Cuba. Investiga acerca de la relación entre el léxico y la identidad cultural.

been of the process of theoretical systematizing of the doctoral investigation The Lexical Availability of Spanish-literature trainee teacher's, in the Las Tunas University, Cuba.

Keywords: lexicon, vocabulary, lexical availability, interdisciplinary didactic treatment, teaching-learning process, the Spanish-literature trainee teacher's.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de formar un profesor de manera integral constituye un imperativo para la pedagogía cubana actual. En este empeño, y así consta en el modelo de formación del profesional de cada carrera, dotar a los futuros docentes de una adecuada competencia comunicativa, que les permita interactuar eficientemente en todos los contextos, aparece como una de las aspiraciones más importantes, en las que aún no se logran los resultados deseados.

El uso del lenguaje, concebido como medio esencial de cognición y comunicación social humana, además de elemento de identidad cultural, emerge como "asignatura pendiente", sin temor a resultar absolutos, en todas las enseñanzas. Sin embargo, en el contexto de formación de profesores esta limitación se redimensiona dado el encargo social del docente.

En lingüística, se entiende por comunicación el conjunto de conocimientos sobre la lengua y su funcionamiento, propio de los hablantes, que constituye su saber lingüístico. Asociados a la comunicación aparecen, a su vez, valores semánticos que implican conocimientos, destrezas, actitudes, valores y estrategias. En el contexto de la Didáctica de la lengua, según el criterio de Roméu (2007: 17), la competencia comunicativa debe ser entendida como "una configuración psicológica que integra las experiencias del individuo que se acumulan en el uso de la lengua y se evidencia en el conocimiento del mundo, de los medios lingüísticos, su disponibilidad y su empleo en la comunicación en contextos específicos".

Domínguez (2010: 22) amplía que en la competencia comunicativa debe considerarse, además, "toda la gama de necesidades que en el orden psicosocial, cognitivo, biológico y afectivo tiene el individuo, que se concretan en el medio sociocultural y se originan por las necesidades comunicativas. (...) Si el hombre se comunica como personalidad, todos los aspectos de índole subjetiva resultan decisivos en la eficiencia comunicativa".

Existen varios criterios sobre las competencias (también denominadas subcompetencias) que integran la competencia comunicativa. Uno de los modelos más extendidos y aceptados es el de Canale y Swain (1980), que propone que la competencia comunicativa está integrada por las competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. El desarrollo de los diversos componentes de la competencia comunicativa, en tanto competencia pluridimensional, aunque diferente según autores, coincide en señalar que esa habilidad refleja cómo un hablante —como ser comunicativo que es—, no solo posee un conocimiento de la lengua, sino también una capacidad para utilizar o ejecutar dicho conocimiento cuando participa en una comunicación real.

Ahora bien, para alcanzar el adecuado nivel de competencia comunicativa que exige el modelo inicial de formación del profesor de Español-Literatura, se requiere haber logrado un nivel igualmente adecuado de dominio y uso de las unidades léxicas, en tanto desde la posición que se defiende se considera que el léxico atraviesa transversalmente a la competencia comunicativa.

Consideramos que la competencia léxico-semántica atraviesa transversalmente a la competencia comunicativa y estructura sus interrelaciones intralingüísticas, ya que contiene información codificada correspondiente a la forma de las palabras —fónica, ortográfica, ortoépica, morfológica—, a su función sintáctica —clase léxico-sintáctica—, a su significado —semántica—, a su variación —sociolingüística, estilística—, a su valor intencional y comunicativo —pragmático, estilístico—; a la vez que estructura sus interrelaciones extralingüísticas, ya que se concibe el léxico como mediador entre la lengua y el mundo. De este modo, la competencia léxico-semántica está íntimamente relacionada y mediatizada por el conocimiento del mundo, ya que cada hablante posee su propia cosmovisión, relacionada con su cultura, con su lengua materna y con sus competencias generales.

Para Baralo (2007: 4), "todo este conocimiento del mundo, organizado y nombrado a través del léxico, es lo que subyace al uso en la realización de las actividades comunicativas con diferentes niveles de calidad y eficacia". Refuerza la idea anterior el criterio de Gómez (2014a: 491), para quien "la actividad que realiza el estudiante no se

limita a acumular unidades léxicas, sino a señalar las variantes significativas de cada una de ellas, a usarlas en diferentes registros, a establecer relaciones asociativas entre ellas, a emplearlas en combinaciones frecuentes”; es decir, “a comprender y generar mensajes en diferentes situaciones comunicativas”, lo que valida la consideración del léxico como el elemento que estructura las restantes competencias.

De esta manera, se entiende que la competencia léxico-semántica “no solo se refiere a los conocimientos y destrezas —formación de palabras, relaciones semánticas, valores y otros—, sino también a la organización cognitiva, la forma en que se almacenan estos conocimientos en el lexicón mental —redes asociativas— y a su accesibilidad —activación, evocación y disponibilidad—” (Gómez, 2014a: 491); y se considera la actuación léxica como su manifestación (Pérez, 2004; Gómez, 2014a, 204b; Miquel, 2014; Madrigal, 2016).

En el artículo se socializan criterios sobre la necesidad de un tratamiento didáctico del léxico desde una perspectiva interdisciplinaria, en pos de alcanzar el objetivo supremo de la enseñanza de la lengua, o sea, formar comunicadores competentes.

DESARROLLO

Es prácticamente imposible sustraerse del valor que tienen las unidades léxicas; de manera que la formación que debemos garantizarle al futuro profesor debe prepararlo para que sea capaz de usar su lengua materna de manera eficiente, tanto en el ejercicio de la profesión como en otros contextos sociodiscursivos, ya que en todos los casos se espera de él que sea un modelo lingüístico. Sin embargo, lamentablemente con bastante frecuencia se suele subestimar el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico, considerando que el estudiante que ingresa a la Educación Superior cuenta con una competencia léxico-semántica adecuada, en correspondencia con su situación social de desarrollo y con el nivel educacional.

Como consecuencia de ello, y arrastrando la errónea concepción de que el problema de la lengua es únicamente responsabilidad de los profesores de lengua, docentes de otras asignaturas no prestan una adecuada atención a la enseñanza del léxico que, a la postre, constituye pieza clave para el aprendizaje de todos los contenidos curriculares y extracurriculares. No obstante, esta no es la única arista que afecta el proceso, en tanto la Didáctica de la lengua materna tampoco escapa de desaciertos en este sentido.

Téngase en cuenta que, por lo general, la enseñanza del léxico sigue estando asociada a incógnitas léxicas y la búsqueda del significado en el diccionario o por contexto, quedando en desventaja la mayor parte de las veces frente a otros componentes como la gramática o la ortografía. Junto a lo anterior, además, por lo general se carece de una planificación curricular intencionada, entre otros aspectos no menos importantes.

Consideramos necesario recordar que, como afirman Montañó y Abello (2011: 6): “Enseñar a hablar, leer y escribir es tarea de todos porque todos enseñamos a comprender y a producir significados desde los códigos de los discursos disciplinares con los cuales operamos en los procesos de enseñanza-aprendizaje de cada asignatura”.

Esta idea está relacionada con lo que se han dado en llamar ejes transversales, ya que abordan contenidos estrechamente relacionados con aquellos objetivos generales, que no son posibles alcanzar con el nivel de profundidad y el dominio que requieren desde el contenido de una sola disciplina, por lo que demandan del concurso adicional de las restantes disciplinas y asignaturas que conforman el currículo. Se trata, entonces, de una idea integradora, de una estrategia a nivel de todo el currículo, que va precisando por año cuáles son las acciones a cumplir por cada disciplina, para que al final de los estudios se logre la formación de un estudiante profesionalmente apto en el empleo de esas herramientas. Así, el problema de la escasa disponibilidad léxica de los estudiantes que se forman como futuros profesores constituye una cuestión de prioridad para todos los involucrados en el proceso.

Resulta usual que la utilización indistinta de léxico y vocabulario genere dudas y, aunque ambos términos suelen usarse como sinónimos, no lo son absolutamente. Una de sus distinciones es análoga a la que Saussure estableció entre lengua y habla (*langue/parole*) y a la expresada por Chomsky respecto de competencia y actuación. El léxico está compuesto por todos los vocablos que están a disposición del hablante en un momento determinado; mientras que el vocabulario es el que emplea el individuo en un acto de habla concreto. En resumen:

Léxico → lengua-competencia

Vocabulario → habla-actuación.

Para dilucidar este par resulta valioso el criterio de Pérez et al. (2011: 13), quienes expresan que “el nivel lexical de la lengua, también conocido como léxico, está formado por el conjunto de unidades léxicas (...), las cuales se caracterizan por poseer un carácter relativamente autónomo que les permite funcionar aisladamente. El léxico presenta características que lo singularizan respecto a los restantes niveles y que, a la vez, dificultan su estudio: se considera un inventario ‘abierto’, ‘infinito’ de unidades; es muy variable pues cambia de un locutor a otro, y aun en el mismo locutor, en dependencia de la situación; y existe un léxico pasivo, además del activo”.

Además, “los elementos del caudal léxico de una lengua se actualizan o materializan al ser utilizados por cada hablante, formando lo que se conoce como vocabulario. Así pues, el vocabulario es un subconjunto actualizado del caudal léxico individual y, al mismo tiempo, una parte del léxico de un idioma. De esta forma, mientras que el léxico se define como el conjunto de las unidades del nivel lexical de la lengua, el vocabulario es concebido como la lista de unidades del habla que corresponden a dicho nivel” (Pérez et al., 2011: 14).

Ahora bien, es importante tener en cuenta que el léxico atraviesa transversalmente e integra todas las (sub)competencias, en tanto sus unidades representan fenómenos gramaticales, referenciales, discursivos, socioculturales y estratégicos; y, además, actúan como instrumentos de desarrollo de la competencia comunicativa.

Atender la competencia léxico-semántica de manera interdisciplinaria resulta un imperativo, en aras de la verdadera formación integral de los futuros profesionales. Se hace necesario, entonces, la socialización por parte de los especialistas de la enseñanza de la lengua de maneras de enfrentar el problema común. Sin embargo, ante la cuestión surgen variadas interrogantes: ¿qué léxico enseñar?, ¿qué métodos emplear?, ¿cómo seleccionar las palabras?, ¿cuánto afecta la formación integral la carencia de vocabulario?, ¿cómo evaluar los niveles de vocabulario?, ¿cómo medir la transformación?, entre otras no menos difíciles de responder.

Sin pretender responder las interrogantes anteriores en su totalidad y con la profundidad que ameritan, se ofrecen en lo siguiente reflexiones derivadas de la experiencia docente y la sistematización teórica realizada sobre el particular, que se contextualizan en la formación inicial del profesor de Español-Literatura, en la Universidad de Las Tunas.

El primer paso para comprender el problema es asumir dos cuestiones fundamentales. La primera de ellas es que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico no existe una manera única e infalible de proceder; y, la segunda, que este proceso no constituye responsabilidad privativa del profesor de lengua.

De este modo, para llevar a cabo una acertada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier disciplina o asignatura, en tanto en todas se trabaja con el vocabulario, se debe partir del diagnóstico, que debe ser lo más integral, amplio y profundo, a la vez que actualizarse en varios momentos del proceso.

Este debe abarcar, entre otros:

- la caracterización biopsicosocial del profesor en formación inicial;
- las condiciones objetivas y subjetivas que inciden en el aprendizaje;
- las actitudes, motivaciones e intereses que influyen tanto en la elección de la profesión como en la comunicación y en la selección de usos léxicos específicos;
- los conocimientos acerca de cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico, en dependencia del año que cursen;
- las características del lexicón mental;
- la determinación de los campos temáticos más afectados;
- así como la influencia que tanto variables lingüísticas como sociolingüísticas ejercen sobre el aprendizaje del léxico.

Igualmente, debe considerarse la complejidad del nivel léxico-semántico, al ser el que más varía dentro del sistema lingüístico; en consecuencia, se asume como un inventario abierto, infinito, potencialmente incrementable, cohesionador del sistema.

Según Curbeira (2007), el nivel lexical se caracteriza por estar integrado por las unidades biplánicas de mayor complejidad y que se consideran unidades básicas de la lengua. Para Roméu et al. (2014: 53), por su parte, resulta evidente “el papel central del léxico dentro de la estructura del sistema y las relaciones que, a través de él, establecen los

otros niveles de la lengua”, la palabra constituye el puente entre el sistema de la lengua y el discurso.

El léxico actúa también como nodo cohesionador en los procesos de significación, al estar mediados por el análisis de sus unidades. En tal sentido, Roméu et al. (2014: 53) afirman que “es posible hablar de un eje léxico-comprensión-análisis-construcción (Oramas, 2012), en tanto se reconoce la omnipresencia de las estructuras léxicas en el discurso y su importancia en los procesos cognitivos, comunicativos y de interacción social. El léxico como eje central, desde el enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, permite establecer relaciones de tres tipos: las relaciones léxico-semánticas, las relaciones léxico-sintácticas y las relaciones léxico-pragmáticas”.

El Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (apud Bartol, 2010: 2) refiere, que “la riqueza, el alcance y el control del vocabulario son parámetros importantes en la adquisición de la lengua, y por ello, de la evaluación del dominio que de ella tiene el alumno, de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje”. Consideramos, por tanto, que este proceso debe ser sistemático, porque aprender léxico es una actividad que no acaba nunca, en tanto el lexicón tiene la posibilidad de irse ampliando progresivamente.

Grosso modo podemos afirmar, que el conocimiento de léxico continúa a lo largo de la vida intelectual del hombre y su aprendizaje consiste en la creación y desarrollo del lexicón mental. De esta manera, la adquisición de una adecuada competencia léxico-semántica implica, de forma general, que: el conocimiento de una unidad léxica constituye un proceso cognitivo complejo; el aprendizaje del vocabulario se hace de manera gradual; y el aprendizaje de una unidad léxica pasa por diferentes fases: comprensión o interpretación, utilización, retención (memoria a corto plazo), fijación (memoria a largo plazo) y reutilización.

Calzadilla, Domínguez y Valledor (2017: 15) consideran que “se hace necesario, a su vez, enseñar el vocabulario a través de una presentación organizada y sistemática. Debe ser planificada para lograr articular coherentemente los componentes didácticos en función de dar solución al problema. En la planificación didáctica debe tenerse en cuenta que el vocabulario se aprende a través de tres medios esenciales: el lenguaje oral en el que nos desarrollamos, el lenguaje escrito (donde descuelga la lectura) con el que nos relacionamos, y la enseñanza sistemática y directa del vocabulario”.

Sin dudas, lo anterior nos hace reflexionar en torno a cómo lograrlo. Gómez (2014a: 498) afirma al respecto, que “es obvio que el dominio de una unidad léxica será mayor cuantos más aspectos se conozcan de ella, pero no podemos proporcionar toda esa información cada vez que aparezca una palabra; lo que pretendemos es ofrecer progresivamente todo ese contenido conceptual de manera que el alumno vaya almacenando el vocabulario a través de significados y relaciones. Así pues, el aprendizaje de una unidad léxica pasa por diferentes estadios: comprensión o interpretación, utilización, retención (memoria a corto plazo), fijación (memoria a largo plazo) y reutilización”.

Junto a lo anterior, Calzadilla, Domínguez y Valledor (2017: 19) consideran que “hay cuestiones que no debemos pasar por alto en el proceso enseñanza-aprendizaje del léxico, entre ellas que:

- debe trabajarse de manera intencionada con el diagnóstico,
- el proceso debe centrarse en el estudiante,
- las actividades han de ser necesariamente creativas,
- la selectividad del texto debe ser principio de rigor, seleccionar textos auténticos tanto orales como escritos y trabajar con las unidades léxicas que aparezcan, debe lograrse un aprendizaje desarrollador donde el estudiante sea capaz de relacionar de manera significativa la nueva unidad con otras ya conocidas,
- debe potenciarse en el estudiante el aprendizaje de estrategias que le permitan enfrentarse de manera autónoma al vocabulario,
- se favorecerá el trabajo con los enfoques semasiológico y onomasiológico,
- a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje el profesor debe poder evaluar la adquisición del léxico y
- se ha de evaluar la comprensión (el reconocimiento, el vocabulario pasivo), la producción y la retención (disponibilidad de ese léxico), ya que el hablante no aprende un léxico en abstracto, sino el léxico de su contorno de socialización

insertado en el discurso y localizado en dimensiones concretas de temporalidad, espacialidad y textualidad; entre otras”.

Igualmente, se atenderá que en el proceso de aprendizaje del léxico se dan dos momentos: el primero es un proceso natural; luego de finalizado el proceso natural, el hablante necesita someterse a un proceso debidamente organizado: el proceso enseñanza-aprendizaje que garantiza la escuela.

El conocimiento léxico se incrementa con la calidad y la cantidad de datos o estímulos recibidos de sus distintas áreas de socialización, no solo de su ambiente familiar y escolar, y de los ambientes recreados y representados a través de los medios de comunicación masiva, sino también del acceso a los distintos dominios de conocimiento.

Pautas para la enseñanza y el aprendizaje léxicos desde una perspectiva interdisciplinaria

Una de las exigencias de la pedagogía contemporánea se refiere a la relación entre las distintas materias que conforman un currículo dado; relación que parte del principio general marxista-leninista de la concatenación de todos los fenómenos naturales, sociales y humanos, que tienen su reflejo en el proceso de la enseñanza-aprendizaje a través del contenido que aborda cada asignatura.

Addine et al. (2001) plantean que son disímiles las definiciones dadas sobre interdisciplinaria; no obstante, entre ellas existen puntos en común que pueden resumirse en que se concibe como un enfoque integral para la solución de problemas complejos; incluye los nexos que se establecen para lograr objetivos comunes entre diferentes disciplinas, los vínculos de interrelación y de cooperación; y las formas del pensar, cualidades, valores y puntos de vista que deben potenciar las diferentes disciplinas en acciones comunes.

Para estos autores, el elemento esencial de la interdisciplinaria está dado por los nexos o vínculos de interrelación y de cooperación entre disciplinas debido a objetivos comunes; ya que esa interacción hace aparecer nuevas cualidades integrativas, no inherentes a cada disciplina aislada, sino a todo el sistema que conforman y que conduce a una organización teórica más integrada de la realidad.

Para Sálamo (2015a: 6), “lo interdisciplinario pretende que las disciplinas se enriquezcan y que los estudiantes se apropien del sistema de conocimientos, habilidades en el manejo de los textos, habilidades intelectuales sin descuidar las potencialidades educativas del contenido”.

Ahora bien, en concordancia con lo anterior se plantea una interrogante, ¿cómo trabajar el vocabulario desde una perspectiva interdisciplinaria, que abarque las asignaturas del currículo? Ante esta interrogante es válido recurrir a investigaciones que, desde la Lingüística y la Didáctica de la lengua materna en Cuba, han aportado vías de solución en diferentes enseñanzas, a partir de criterios diversos.

Entre ellas destacan estudios emanados del Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba: Pérez (2002, 2004, 2009, 2011), Pérez et al. (2011, 2015) y Álamo (2011); además de los resultados de investigación de Cuba y Cabrera (2013) y Sálamo (1999, 2009, 2013, 2015a, 2015b), que resultan representativos de la temática en cuestión.

Como punto de partida es importante reconocer que el trabajo con el vocabulario comienza desde el mismo contenido de la clase. En este sentido, se reconocen particularmente los aportes de Sálamo (2009: 14-16) sobre el trabajo interdisciplinario con el vocabulario, específicamente en Secundaria Básica, quien acuñó el término vocabulario operacional.

Este autor afirma que “la interdisciplinaria evidencia los nexos entre diferentes asignaturas, refleja una acertada concepción científica del mundo, demuestra cómo los fenómenos no existen por separado al interrelacionarlos por intermedio del contenido, lo que permite dibujar el cuadro de interrelación, interacción y dependencia del desarrollo del mundo”.

Al reflexionar sobre la importancia del trabajo con el vocabulario refiere que: “cada asignatura tiene un vocabulario básico en su accionar conceptual; cada estudiante tiene un vocabulario en su comunicación; y cada estudiante al dominar su vocabulario prestigia el dominio y uso del idioma”. De este modo, define el vocabulario operacional como “el sistema de vocablos con que se trabaja en todas las asignaturas y que son básicos para la comprensión de lo que se dice, en vínculo estrecho entre lo cotidiano y científico”.

El vocabulario operacional es con el que se operacionaliza y conceptualiza la realidad en el proceso de comunicación verbal entre profesores y estudiantes, de modo que no debe

dejarse a la espontaneidad, sino que debe ser parte importante del trabajo conscientemente organizado en las relaciones intermaterias, disciplinas y asignaturas. Por tal motivo, un tratamiento interdisciplinario del vocabulario requiere de un enfoque dialéctico y didáctico, de unidad entre sus componentes.

La propuesta del trabajo con el vocabulario operacional propuesta por Sálamo (2009: 49) incluye: “la selección de la palabra en un texto cuyo significado no es conocido; la determinación de la palabra dentro del contexto; localización de otras acepciones de la palabra; sustitución por palabras sinónimas, antónimas, parónimas y homónimas; búsqueda de palabras compuestas y derivadas; formación de familias de palabras; búsqueda de polisemia; y determinación de asociaciones en las palabras”.

El estudiante aprenderá a operar con su lengua materna al determinar cómo cada disciplina incorpora nuevas significaciones y favorece con más soltura el desarrollo del contenido en un tema sugerido o seleccionado, de manera que las habilidades a desarrollar en los estudiantes deben ser, entre otras: localizar el valor de una palabra atendiendo a su significación en un texto y un determinado contexto; emplear una palabra en sus diferentes acepciones; formar familias de palabras; buscar sinónimos, antónimos, parónimos y homónimos; sustituir en un texto una palabra por otras acepciones; formar palabras compuestas y derivadas; enriquecer la calidad de un texto sustituyendo una palabra por sus sinónimos; usar con frecuencia distintos tipos de diccionarios; corregir textos dados; y construir otros textos.

Recomienda Sálamo (2009: 51) que “estas habilidades contribuyen al tratamiento del vocabulario no solo como un hecho privativo de la asignatura Español-Literatura, sino que el resto de las asignaturas pueden constatar lo valioso que es trabajar el contenido empleando el vocabulario de las diferentes disciplinas a través de la integración. Cada asignatura deberá operacionalizar dichas habilidades centrando el trabajo en el sistema de conocimientos científicos y cotidianos que ella tiene como base del proceso de enseñanza aprendizaje. Los profesores, en su preparación metodológica individual y colectiva, deberán incluir el vocabulario común y diversificado de las asignaturas, para orientar el estudio en tal sentido. También el estudiante debe concebir la lengua materna como un elemento esencial y dentro de ella valorar progresivamente cómo el vocabulario es un elemento necesario y globalizador para la comprensión de los contenidos curriculares de las diferentes disciplinas”.

Es recomendable, a la hora de trabajar el vocabulario tener en cuenta que no existe un solo tipo de vocabulario. Los estudios lexicológicos y léxico-estadísticos han aportado clasificaciones que operan con criterios de frecuencia, disponibilidad, tema del discurso, uso y otros. Pérez (2004: 13) define:

- “El vocabulario común: que es empleado por todos los miembros de la comunidad y aparece en cada uno de los mundos en que se fragmenta el corpus para su estudio léxico-estadístico.
- El vocabulario básico: que abarca los vocablos más usuales de una comunidad lingüística o de un grupo de hablantes y se caracteriza por el alto grado de estabilidad de sus componentes, lo que les permite aparecer con mucha frecuencia y en todo tipo de discursos, independientemente de la temática que se trate.
- El vocabulario disponible: que se produce únicamente en situaciones precisas, por lo que no es muy frecuente, pero sí muy conocido. Es inestable en el sentido de que es necesario que se aborde un tema específico para que aparezca.
- El vocabulario fundamental: que se obtiene por la superposición de los vocabularios básico y disponible. Está compuesto por las palabras de máxima frecuencia en el habla y en la escritura y lo conocen todos los hablantes de un idioma que han cursado estudios elementales”.

A la propuesta de Sálamo podrían agregársele otros aspectos útiles también a la hora de trabajar el vocabulario desde varias disciplinas. Algunos de los criterios siguientes han sido sistematizados ya por otras didácticas —español con fines específicos, español como lengua extranjera (E/LE), español como segunda lengua (E/L2).

Por ejemplo, el trabajo con la etimología constituye una vía de éxito para la fijación de la palabra, en tanto se expande el universo que la envuelve, permitiendo establecer relaciones con otras derivadas de la misma raíz, por solo citar unas de sus ventajas. La didáctica de E/LE, para una mejor aprehensión del vocabulario utiliza como estrategia el

aprendizaje al unísono en diversos planos: visual (lectura), auditivo (audiciones de textos), semántico (designativo), pragmático (expresivo-intencional) y motórico (oral y escrito).

También recurre a metodologías aplicadas entre las que se encuentran: el uso de técnicas nemotécnicas, de métodos activos, técnica del procesamiento lingüístico, técnica de la compatibilidad semántica, uso de la precisión léxica, empleo de métodos de carácter funcional, entre otros.

Según explica Bartol (2010), cuando en el ámbito de la enseñanza/aprendizaje de L2 o LE se habla del nivel léxico se suele llamar la atención sobre:

- a) la importancia del vocabulario en el aprendizaje de una lengua;
- b) la complejidad del léxico;
- c) la necesidad de enseñanza explícita del léxico; y
- d) la necesidad de selección léxica.

Los puntos a) y b) ya han sido comentados, sin embargo, consideramos que vale la pena detenernos en los siguientes (incisos c y d), aspectos que son retomados por los estudios de disponibilidad léxica y útiles desde una concepción interdisciplinaria en la enseñanza y el aprendizaje del léxico en lengua materna.

La necesidad de la enseñanza explícita implica una enseñanza organizada del vocabulario, articulada en torno a campos léxico o nocionales, al contexto y haciendo especial hincapié en las unidades léxicas complejas, al menos en algunos niveles.

En cuanto a la selección léxica, en primera instancia debe tenerse como criterio clave para la selección el de la utilidad: debe seleccionarse para cada etapa de aprendizaje el vocabulario que sea útil al alumno; otros, sin embargo, señalan que la selección léxica en el ámbito escolar debería obedecer a los criterios de la utilidad y el grado de facilidad del aprendizaje.

Gómez (2014a), por su parte, plantea que entre los objetivos de la enseñanza del léxico figuran: que las unidades léxicas pasen a la competencia comunicativa del individuo, dado el valor del vocabulario como elemento estructurador del pensamiento (función simbólica) y su necesidad para la interacción social; que el interés por incrementar el vocabulario no obedece solo a criterios cuantitativos o cualitativos de instrucción escolar, sino a otro fin más amplio: el desarrollo y la mejora de la competencia léxico-semántica; y que no basta con conocer palabras, sino que hace falta 'saber hacer' cosas con las palabras, emplearlas con propiedad y adecuación en cada situación comunicativa.

CONCLUSIONES

Toda acción que llevemos a cabo para enseñar unidades léxicas debe partir del hecho de que, como portadoras de significados o conceptos, constituyen una unidad de información tanto para conformar el mensaje en el que están insertadas, como para caracterizar al hablante que las emplea. Se puede deducir que quien tenga más vocablos en su vocabulario activo poseerá un universo conceptual o nocional más extenso, razón por la cual podrá comprender mejor el mundo que lo rodea y actuar de una manera más eficiente sobre él.

El valor de las ideas expresadas a través de la palabra adquiere una connotación específica en el proceso enseñanza-aprendizaje. El estudiante no debe ceñirse a emplear solamente aquellas palabras que más le agraden, sino que debe saber las significaciones que adquieren en distintos contextos, conocer que los matices son correlato de la actitud adoptada al emplear tales palabras.

Para llevar a cabo un efectivo tratamiento interdisciplinario del vocabulario, que repercuta positivamente en la competencia comunicativa del profesor de Español-Literatura en formación inicial, deben tenerse en cuenta aspectos indispensables para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellos destaca:

- que el vocabulario es una realidad estructurada, no algo desorganizado;
- que el componente léxico-semántico ha de organizarse en torno a núcleos temáticos o vivenciales relacionados con el período de desarrollo de los estudiantes;
- que han de prevalecer las actividades abiertas, en las que el estudiante desempeñe un papel activo, se implique como protagonista y no como receptor pasivo;

- que la enseñanza del vocabulario debe ser contextualizada, es decir, las palabras no aparecerán aisladas, sino en textos pertenecientes a diferentes estilos funcionales;
- que ha de garantizarse la planificación sistemática del vocabulario; que se ha de buscar y descubrir el lado lúdico y creativo del vocabulario, pues de esta forma no solo incrementamos el caudal léxico de los estudiantes, sino que al mismo tiempo estamos potenciando actitudes positivas hacia el lenguaje; y que hay que incidir en el aprendizaje por la vía inductiva, de manera que favorezcamos el aprendizaje por descubrimiento y, por tanto, la autonomía cognitiva de los sujetos.

Poseer un adecuado conocimiento léxico supone para el hablante lograr una selección aceptada por su medio social para los diferentes tipos de situaciones; esto implica, que el hablante discrimine de su potencial cognoscitivo, de todo aquello que comprende, lo que debe producir en los actos de habla específicos, sean orales o escritos.

Todos estos aspectos cobran significatividad al tratarse de la formación inicial de profesores, encargados de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura, de los que se espera un comportamiento modélico en el uso de la lengua, salvaguardas de una herencia secular que identifica y distingue culturalmente, y que se advierte, sobre todo, en el nivel lexical.

El trabajo con el vocabulario, como componente de la lengua materna, se convierte en objetivo común de todas las asignaturas, en tanto atraviesa transversalmente todos los contenidos del currículo. Reconsiderar la importancia que le otorgamos a la unidad lexical dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y darle tratamiento perenne desde todas las áreas curriculares tributaría a una concepción realmente interdisciplinaria y desarrolladora del proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. et al. (2001). *Tendencias actuales en el establecimiento de relaciones interdisciplinarias. Resultado del Proyecto de investigación Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación del profesional de perfil amplio*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona: Cátedra de Pedagogía y Didáctica.
- Álamo, N. C. (2011). *Prefijos y sufijos. Ejercicios prácticos*. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.
- Baralo, M. (2007). *Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/04_baralo.pdf
- Bartol, J. A. (2010). Disponibilidad léxica y selección del vocabulario (pp. 85-107). En R. Castañer y V. Lagüéns (Eds.). *De moneda nunca usada. Estudios filológicos dedicados a José M. Enguita Utrilla*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico. Disponible en <http://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/29/95/09bartol.pdf>
- Calzadilla, G., Domínguez, M. A. y Villedor, R. F. (2017). Enseñanza planificada y sistemática del léxico: imperativo en la formación de profesores de Español-Literatura. En Revista *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y valores* Año 4, Nro 3. ISSN: 2007-7890. Disponible en <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. En *Applied Linguistic*, 1(1), 61-69.
- Cuba, L. E. y Cabrera, E. (2013). *El léxico de estudiantes sinohablantes de español. Estudios preliminares*. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada.
- Curbeira, A. (2007). *Introducción a la Teoría del Lenguaje*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gómez, J. R. (2014a). La subcompetencia léxico-semántica (pp. 491-510). En J. Sánchez. e I. Santos, *Vademécum para la formación de profesores*. España: SGEL.
- Gómez, J. R. (2014b). Los contenidos léxico-semánticos (pp. 789-810). En J. Sánchez. e I. Santos, *Vademécum para la formación de profesores*. España: SGEL.
- Lahuerta, J. y Pujol, M. (1996). El lexicón mental y la enseñanza del vocabulario (pp. 117-129). En C. Segoviano (Ed.), *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*. Madrid: Ediciones Iberoamericana.

- Madrigal, N. (2016). *El perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario en el cuarto grado de la Educación Primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Sancti Spíritus José Martí, Sancti Spíritus, Cuba.
- Miquel, L. (2014). La subcompetencia sociocultural (pp. 511-531). En Sánchez, J. e I. Santos, *Vademécum para la formación de profesores*. España: SGEL.
- Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2011). *La atención a la lengua materna como estrategia curricular en la formación del profesional en las Universidades de Ciencias Pedagógicas*. Conferencia dictada en la reunión de las Comisiones Nacionales de Carreras Pedagógicas celebrada en la UCPEJV.
- Oramas, M. M. (2012). *Estrategia didáctica para la preparación teórico-metodológica para los profesores de español y literatura para la enseñanza del léxico y el desarrollo de la competencia léxica en el bachillerato moreliano, Michoacán, México* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Pérez, C.M. (2011). La actuación léxica escrita de los escolares del municipio rural Guamá, en Santiago de Cuba. En *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(25), marzo. Disponible en www.eumed.net/rev/ced/25/cmpm.htm
- Pérez, C.M. (2009). El desarrollo de la competencia léxica de los escolares de guamá durante su tránsito por la escuela primaria. En *Ciencia en su PC*, núm. 2, 34-49. Santiago de Cuba: Centro de Información y Gestión Tecnológica.
- Pérez, C.M. (2004). *Nuevo enfoque para un diagnóstico del desarrollo léxico en escolares de primaria* (tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Filológicas inédita). Departamento de Letras, Facultad de Humanidades, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Pérez, C. M. (2002). La léxico-estadística: base para un acercamiento al universo nocional de hablantes en formación. En *Actas de la X Conferencia Internacional Lingüístico-Literaria*, 8-12 feb. Santiago de Cuba: Ediciones UO.
- Pérez, C. M. et al. (2015). *Proyecto "Vocabulario disponible de los estudiantes de noveno grado en Santiago de Cuba": un monitoreo de la efectividad del sistema educativo cubano desde la léxico-estadística*. (En soporte digital)
- Pérez, C. M. et al. (2011). *Desarrollo léxico en escolares de primaria. Ejercicios para su perfeccionamiento*. Santiago de Cuba: Ediciones Centro de Lingüística Aplicada.
- Roméu, A. (Comp.) (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roméu, A. et al. (2014). *Introducción a la didáctica de la lengua española y la literatura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sálamo, I. (2015a). *Una propuesta metodológica para el trabajo con el vocabulario operacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque interdisciplinario en la formación inicial*. Recuperado de http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=2861:una-propuesta-metodologica-para-el-trabajo-con-el-vocabulario-operacional-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-con-un-enfoque-interdisciplinario-en-la-formacion-inicial&catid=202&Itemid=358
- Sálamo, I. (2015b). *Estrategia curricular para la enseñanza del vocabulario operacional con un enfoque interdisciplinario*. Recuperado de http://www.revista.iplac.rimed.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=2551:estrategia-curricular-para-la-ensenanza-del-vocabulario-operacional-con-un-enfoque-interdisciplinario-1-pag-1-7-pdf&catid=277&Itemid=426
- Sálamo, I. (2013). La enseñanza del vocabulario operacional en la Secundaria Básica (pp. 224-234). En A. Roméu, *Didáctica de la lengua española y la literatura* Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sálamo, I. (2009). *Diseño de una estrategia metodológica para la preparación en la enseñanza del vocabulario operacional del profesor de Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.
- Sálamo, I. (1999). *El vocabulario: Un reto para la interdisciplinariedad en el séptimo grado de la Secundaria Básica* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, Cuba.