

La Enseñanza de Vocabulario en Segunda Lengua

By Adriana Medellín Gómez
Universidad Autónoma de Querétaro
medellin@uaq.mx

La importancia del vocabulario

“When our words change, we change”.
Dale y O’Rourke, 1971.

Todas las lenguas del mundo tienen palabras. El lenguaje emerge primero como palabras, tanto históricamente como en la manera en que cada uno de nosotros aprendemos tanto nuestra primera lengua, como cualquier otra lengua subsiguiente (Thornbury, 2002). La creación de nuevas palabras nunca se detiene, de la misma manera en que nunca se detiene el aprendizaje de las mismas, inclusive en nuestra lengua madre continuamente aprendemos palabras nuevas y significados nuevos para palabras ya conocidas.

“Without grammar, very little can be conveyed, without vocabulary *nothing* can be conveyed” (p.3). Así es como resume David Wilkins (2002) la importancia del aprendizaje del vocabulario. El mismo autor sostiene que “si pasas demasiado tiempo estudiando gramática, tu inglés no mejorará demasiado. Verás un mayor avance si aprendes más palabras y expresiones. Puedes decir muy poco con gramática, pero puedes decir casi todo con palabras” (p. 3).

A pesar de que en el pasado la enseñanza y el aprendizaje del vocabulario recibieron poca prioridad en los programas de lengua (Richards y Renandya, 2004), en años más recientes el interés por el mismo se ha incrementado notablemente, como lo demuestran algunas de las contraportadas de los libros de texto utilizados para la enseñanza del inglés:

“Strong emphasis on vocabulary, with a particular focus on high frequency useful words and phrases” (Cutting Edge, Intermedio, Longman; 2004).

“Well-defined vocabulary syllabus plus dictionary training and pronunciation practice, including the use of phonetics. (New Headway English Course, Oxford University Press; 2005).

“...a strongly lexical syllabus, presenting and practicing hundreds of natural expressions which students will find immediately useful. (Innovations, Thompson ELT; 2005).

Pero, ¿por qué debemos como maestros de lengua interesarnos en el crecimiento del tamaño del vocabulario de nuestros estudiantes? Muchos autores han escrito al respecto. Para Nation (1994), el aprendizaje de vocabulario no es un fin por sí mismo, sino una manera de enriquecer las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura del estudiante, lo que finalmente desemboca en una mayor fluidez en la lengua. Anderson y Freebody (1981) sostienen que existe una fuerte correlación entre el vocabulario y el desempeño académico de los estudiantes, mientras que Richards y Renandya (2004) afirman que sin un vocabulario extenso y sin las estrategias para el aprendizaje del mismo, los estudiantes frecuentemente alcanzan un desempeño mucho menor al de su potencial real. Pero la razón principal radica en que enseñar vocabulario es más que agregar palabras nuevas al “diccionario” de nuestros alumnos; es incrementar sus habilidades lingüísticas y brindarles las herramientas para comprender nuevos contextos y expresar sus ideas en mundos nuevos.

Este artículo tiene como objetivo enfatizar la importancia de incrementar el tamaño del vocabulario de nuestros estudiantes de segunda lengua a través de técnicas específicas de enseñanza. A través del documento se establecen las definiciones básicas de conceptos como palabra y vocabulario, los procesos y factores que influyen en el aprendizaje de nuevas palabras, para después concluir con una breve reseña de algunas de las metodologías más frecuentemente utilizadas en el proceso de enseñanza/aprendizaje del vocabulario en segundas lenguas.

La definición de “palabra”

“A word is a microcosm of human consciousness”.
Vygotsky.

La definición de palabra como tal ha evolucionado de ser “un grupo de letras entre dos espacios” (Juilland y Roceric, 1972, p. 19) a formar parte de una compleja serie de familias, inflexiones y derivaciones que involucran múltiples consideraciones morfológicas, sintácticas y semánticas. Encontramos muy diversas y distintas definiciones de palabra. Para Venetis (1999) las palabras son simplemente “etiquetas de conceptos mentales” (p. 4) Para Carroll (1964) las palabras son “conceptos socialmente estandarizados” (p. 26) y para Cruse (1986) son “el elemento mínimo dentro de una oración que tiene movilidad posicional (p. 22)”.

En otras conceptualizaciones, encontramos que Hunt y Beglar (2002) definen la palabra como “una palabra base o familia de palabras” (p. 258), lo cual implica que cada palabra incluye su base simple, (e.g. *make*) y todas sus inflexiones y derivaciones (e.g. *makes, made, making, maker* y *makers*). Otros autores, como Bogaards (2001) sostienen que particularmente en el caso de la lingüística aplicada, la noción de “palabra” debe ser ampliada al concepto de “unidad léxica”. El autor

sostiene que debido a que una sola palabra puede tener muchos significados en diferentes contextos, definirla como una unidad conceptual única representa serias dificultades a nivel semántico.

También es necesario resaltar que en 1992, Nattinger y DeCarrico observaron que una cantidad significativa del idioma inglés está constituido por frases léxicas completas, que abarcan desde verbos compuestos hasta frases institucionalizadas. Como las frases léxicas pueden ser aprendidas al igual que las unidades aisladas, los principios para la enseñanza de vocabulario se aplican tanto a frases léxicas como a palabras. (Hunt y Beglar, 2002).

La definición de "vocabulario"

Las palabras deben ser utilizadas cuidadosamente debido a que como lo mencionamos en la sección anterior, pueden contener diversos significados. En el caso de la enseñanza de segundas lenguas, cuando utilizamos la palabra "vocabulario" debemos especificar cuidadosamente a qué nos referimos. Para hacer esta distinción, tomaremos la definición de Coomber, Peet y Smith (1998) para distinguir el tipo de vocabulario que como profesores de lengua debemos enseñar:

El vocabulario que escuchamos (Listening Vocabulary): Este tipo de vocabulario está compuesto por todas aquellas palabras cuyos significados reconocemos cuando las escuchamos.

El vocabulario que leemos (Reading Vocabulary): Es el vocabulario que está conformado por todas las palabras que podemos reconocer e identificar durante la lectura de diversos textos.

El vocabulario que escribimos (Writing Vocabulary): El vocabulario escrito es el que incluye las palabras que conocemos lo suficientemente bien como para utilizarlas en nuestra escritura.

El vocabulario que reproducimos en forma oral (Speaking Vocabulary): Este tipo de vocabulario está compuesto por todas las palabras que utilizamos cuando hablamos.

¿Qué significa "conocer" una palabra?

En el sentido más básico, conocer una palabra involucra conocer su forma y su significado (Thornbury, 2002), pero no solamente implica conocer la traducción de palabras de la lengua materna (L1) a la segunda lengua (L2), ya que esto no garantiza el uso correcto de las mismas en el contexto de la L2 (Prince, 1996). Nation (1994) menciona que existen varios aspectos relacionados con el

conocimiento de una palabra como son la identificación de sus patrones gramaticales, los afijos que pueden unirse a ella, sus grupos léxicos más comunes así como el conocimiento receptivo y productivo de la palabra.

El conocimiento receptivo implica tener la capacidad de reconocer los aspectos del conocimiento de la palabra a través de la lectura o la habilidad de escuchar, mientras que el conocimiento productivo involucra la capacidad de utilizar estos aspectos en el habla o la escritura (Hunt y Beglar, 2002). El conocimiento receptivo sobrepasa al productivo y generalmente, aunque no siempre, lo precede. Esto es, que somos capaces de entender más palabras de las que somos capaces de producir y casi siempre las entendemos antes de poder producirlas (Thornbury, 2002).

Proceso del desarrollo del vocabulario en segunda lengua

Para Loucky (1998) el proceso para desarrollar el vocabulario de los estudiantes en la L2 sigue los siguientes pasos cruciales:

Introducción del vocabulario:

Este encuentro puede darse a través de la enseñanza directa en el aula de clase, por actividades de lectura y escucha extensiva o por aprendizaje incidental. Es el primer encuentro de los estudiantes con el nuevo vocabulario.

Establecimiento del vocabulario previamente presentado:

Más allá del primer acercamiento con las palabras meta, los aprendices deben encontrar nuevamente el vocabulario en diferentes ocasiones y contextos, esto con el objeto de fijar los nuevos significados tanto en la memoria pasiva de vocabulario como en la memoria de uso activo del mismo. En esta etapa, el profesor debe desarrollar material que permita la "repetición espaciada" del vocabulario a través de todo el curso.

Enriquecimiento del vocabulario previamente presentado:

Debido a que hay diversos aspectos que aprender a cerca de cualquier palabra nueva, el profesor debe ayudar a los estudiantes a distinguir entre las palabras de baja frecuencia o aquellas que pueden ser inferidas a través del contexto, y las palabras clave y de alta frecuencia que resultaran esenciales para el estudiante. Esta etapa también involucra el conocimiento de nuevas inflexiones y derivaciones que se generan a partir de la nueva palabra.

Desarrollo de estrategias de vocabulario:

Desde el momento en que los estudiantes inician el proceso de adquisición de una lengua extranjera deben desarrollar habilidades para la decodificación de palabras y habilidades para el reconocimiento de vocabulario.

Desarrollo de fluidez en la lengua meta a través del vocabulario aprendido:

La clave para desarrollar mayor fluidez en la lengua meta es maximizar las oportunidades para el uso activo y significativo del vocabulario a través de actividades comunicativas.

Factores que influyen en la enseñanza del vocabulario en segunda lengua

Existen varios factores que influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje del vocabulario en una L2, entre los más importantes tenemos (Coomber, Peet y Smith, 1998):

Procesamiento activo: Cuando los estudiantes realizan una acción involucrada con la palabra, como visualizar un elemento relacionado con la misma o incluso actuarla, existe mayor posibilidad de que la recuerden posteriormente. Cualquiera que sea la acción que realicen, a través del procesamiento activo los estudiantes hacen más que repetir o definir una palabra, más bien hacen del uso de la palabra una parte vital de su vocabulario.

Uso de contextos diferentes: Se puede aprender mucho de una palabra a través de los diferentes contextos en que es utilizada. Entre más contextos tengamos, mayor será la flexibilidad con respecto a su significado y mayor será la posibilidad de recordarla.

Uso de varias técnicas para revisar el conocimiento de las palabras: Así como los estudiantes adquieren mejor el vocabulario a través de varias técnicas de enseñanza, el uso de diferentes técnicas de repaso aparentemente favorece el desarrollo del mismo. Cada actividad de repaso muestra una manera distinta de utilizar cada palabra y su significado.

Procesamiento elaborado: Este tipo de procesamiento involucra el hecho de que los estudiantes generen conexiones profundas entre la palabra meta y sus propias experiencias y conocimientos. Implica generar actividades y ejercicios que requieran de un mayor esfuerzo mental por parte de los estudiantes.

Metodologías para la enseñanza del vocabulario en segunda lengua

Aunque tanto autores como educadores coinciden en que la adquisición de un vasto vocabulario es importante para la comprensión y la comunicación así como para el desempeño académico de los alumnos, existen discrepancias sobre cual es el método más efectivo para la enseñanza del mismo. A continuación recorreremos algunos de los conceptos básicos relacionados con la metodología de la enseñanza

de vocabulario en segundas lenguas, así como algunas técnicas sugeridas para la mejor adquisición de éste.

Tipos de Aprendizaje

Aprendizaje incidental

Muchas de las palabras que aprendemos tanto en la L1 como en cualquier lengua subsiguiente son aprendidas a través del aprendizaje incidental. Este se presenta en la lectura y escucha casual de la lengua. Aunque la gran mayoría de nuestros estudiantes no realizan lectura recreativa en la segunda lengua (Hunt y Beglar, 2002) en muchos casos se encuentran con nuevas palabras en canciones, programas televisivos o películas. Estos “encuentros” con nuevas palabras son una gran oportunidad para la ampliación del vocabulario de los aprendices, debido a que básicamente son palabras que los estudiantes encontraron por sí solos en contextos de su propio interés. Este tipo de aprendizaje es particularmente aplicable en el caso de los estudiantes de lengua más avanzados (Hunt y Beglar, 2002). Aún así, Loucky (1998) sostiene que el aprendizaje incidental resulta eficiente solamente para la adquisición del vocabulario en la L1, debido a que tanto la cantidad como la calidad del vocabulario que los estudiantes de segundas lenguas reciben por este medio es muy deficiente, sobre todo en el caso de aquellos que no están inmersos en la cultura de la lengua meta.

Aprendizaje intencional

Aunque gran parte del vocabulario que adquirimos en una lengua finalmente se presenta a través del aprendizaje incidental (Hunt y Beglar, 2002), el aprendizaje intencional de vocabulario contribuye notablemente en la formación del vocabulario del estudiante (Nation, 1990). Este tipo de aprendizaje se presenta básicamente por la instrucción explícita que el profesor de lengua brinda al alumno.

Instrucción explícita

La instrucción explícita es aquella en la cual el profesor de lengua diagnostica las necesidades de vocabulario de sus estudiantes, diseña materiales y actividades que proveen oportunidades para el aprendizaje intencional del vocabulario, así como ejercicios dedicados a reafirmar y utilizar activamente el nuevo vocabulario adquirido. De acuerdo con Klesius y Searls (1991) la instrucción explícita puede ser tanto directa como indirecta. La directa implica que el profesor de lengua presente la información deseada concretamente a los alumnos, mientras que en la instrucción indirecta el profesor debe “orquestrar varios aspectos del ambiente del salón de clases con el objetivo de guiar a los alumnos para que obtengan el contenido meta por sí mismos” (p. 165).

Mientras que algunos profesores prefieren la instrucción indirecta, otros como Stahl y Fairbanks (1986) sostienen que la enseñanza directa del vocabulario y de estrategias relacionadas con éste brinda excelentes resultados no solo en las palabras que se enseñan directamente a los alumnos, sino incluso en las palabras que aún no se les han enseñado. Esta afirmación tiene sentido si consideramos que entre más explícito es el conocimiento del alumno sobre la morfología, sintaxis y semántica de las palabras, más estrategias de reconocimiento de las mismas podrá desarrollar.

Los libros de texto dirigidos a profesores de lengua recomiendan una gran variedad de técnicas útiles para la instrucción explícita del vocabulario. A continuación se presentan algunas de las más mencionadas.

Enseñanza en contexto:

De acuerdo con varios investigadores interesados en el tema, los estudiantes requieren de un contexto en la L2 que les permita identificar el uso y significado del vocabulario meta. Para algunos autores como Omaggio (1986), el uso del contexto en la segunda lengua es necesario para que el hablante vaya más allá de los límites del aula de clase y utilice el lenguaje en el mundo real con propósitos comunicativos. Gauthier (1991) asegura que las palabras deben ser presentadas y enseñadas a través de un contexto interesante y significativo para los alumnos, mientras que Stahl y Fairbanks (1986) sostienen que cuando los estudiantes son expuestos a las mismas palabras en varias ocasiones dentro de diferentes contextos, obtienen un mayor grado de conocimiento de la lengua, a la vez que incrementan su habilidad para recordar las palabras a largo plazo.

Por otro lado, existen otros autores que contradicen estas aseveraciones. Blachowicz (1993) sugiere que el método de la enseñanza en contexto no es adecuado para utilizarse con aquellas palabras que se refieren a conceptos completamente desconocidos para los alumnos, mientras que Nation (2002) sostiene que la afirmación de que todo el aprendizaje de vocabulario debe estar contextualizado no está soportada por los resultados de las investigaciones relacionadas con el tema. Los puntos que este autor resalta son:

El estudio explícito y descontextualizado del vocabulario es un medio efectivo de incrementar rápidamente el tamaño de vocabulario de los alumnos.

El aprendizaje alcanzado por este método se mantiene por largo tiempo dentro del conocimiento del estudiante.

Este conocimiento está disponible para el uso significativo del lenguaje.

Existen diversas técnicas para incrementar considerablemente la eficiencia del aprendizaje del vocabulario explícito y descontextualizado.

Inferir significados por contexto:

Este tipo de actividad, involucra que los alumnos se enfoquen concientemente en las palabras desconocidas dentro de una lectura (Nation, 2002). Inferir el significado de una palabra a través de su contexto se enfoca básicamente en el hecho de que el significado de la palabra está asignado por el propio texto en el que se encuentra. De acuerdo con Nation (2002), este tipo de estrategia genera que el conocimiento de la palabra entre directamente en la memoria explícita del estudiante.

Contrario a Nation, Blachowicz (1993) sostiene que los significados que los estudiantes infieren a través del texto no necesariamente son los más adecuados para las palabras, mientras que autores como Coomber, Peet y Smith (1998) afirman que irónicamente, entre más esencial es el significado de una palabra para la comprensión general de un pasaje, menor es la posibilidad de que el texto provea las claves para la identificación de su significado.

Lectura extensiva:

El aprendizaje del vocabulario a través de la lectura extensiva puede beneficiar el lenguaje de los aprendices de todos los niveles (Woodinsky y Nation, 1988). Tomando en cuenta las ventajas que presenta la instrucción en contexto, muchos investigadores han concluido que la enseñanza del vocabulario en el contexto de la literatura y la lectura es particularmente benéfica para los alumnos (Nagy y Anderson, 1985). Sin embargo, diversas investigaciones sostienen que los estudiantes no necesariamente incrementan su léxico con el simple hecho de leer las palabras en contexto (Carver, 1996) sobre todo en el caso de aprendices de segunda lengua, y sostiene que es necesario desarrollar las estrategias explícitas necesarias para la identificación y aprendizaje de vocabulario. En este punto, Nagy y Anderson (1985) afirman que enseñar estas estrategias durante la lectura es justificable solo si pueden ser utilizadas con palabras no enseñadas en clase, de forma tal que los alumnos puedan ser capaces de aplicarlas a todas esas palabras desconocidas que se encuentren en su vida cotidiana fuera del aula de clase.

Diccionarios bilingües

Muchos estudios han demostrado que el uso del diccionario bilingüe en el aprendizaje de vocabulario en segundas lenguas puede ser benéfico para los estudiantes, por lo que es importante entrenar a los alumnos en el uso correcto del mismo desde etapas tempranas en el estudio de la lengua meta (Hunt y Beglar, 2002). Estos estudios sostienen que la aplicación de técnicas de enseñanza como son la lectura extensiva, requiere del conocimiento de los aprendices sobre el uso del diccionario, sobre todo en el caso de los estudiantes menos avanzados, debido a que la falta de vocabulario puede impedirles la comprensión adecuada de los textos.

Traducción y listas bilingües

En 1996 Prince encontró que tanto los estudiantes más avanzados como los más débiles obtuvieron un mayor aprendizaje de vocabulario a través de la traducción que a partir del aprendizaje en contexto de la L2. La traducción tiene un rol útil y necesario en el estudio de lenguas, pero puede detener el avance de los alumnos si excluye técnicas para el aprendizaje de la segunda lengua (Hunt y Beglar, 2002). Estos mismos autores sostienen que para ser efectivo, el uso de la traducción debe emplearse siempre acompañado de ejercicios y actividades que refuercen el vocabulario en contextos de la L2.

De acuerdo con Nation (1990) el uso de listas de vocabulario bilingües puede ser un método efectivo y rápido para aprender pares de palabras en ambas lenguas. Rodríguez y Sadoski (2002) encontraron que la repetición de listas bilingües resulta la técnica más efectiva para la retención a largo plazo en aquellos estudiantes con un nivel intermedio de vocabulario. A pesar de estos resultados, Hulstijn (1997) afirma que las listas bilingües deben estar acompañadas obligatoriamente de la instrucción por contexto, debido a que es muy difícil recordar una lista de palabras aisladas y que aprender las palabras a través de la repetición no es más que un ejercicio de memorización, ya que al carecer de ejemplos en donde puede utilizarse no ayuda a entender completamente su significado.

Además de estas técnicas ampliamente mencionadas por varios autores, Foil y Alber (2002) mencionan brevemente en su artículo "Fun and Effective Ways to Build your Students' Vocabulary" otras técnicas para incrementar rápidamente el tamaño del vocabulario de nuestros alumnos:

Enfoque kinestético

Muchos educadores recomiendan incorporar el enfoque kinestético dentro de la instrucción explícita del vocabulario. Este enfoque consiste en producir fragmentos de obras teatrales con diálogos que incluyan las palabras meta o generar una acción física que se relacione o represente el nuevo vocabulario.

Mapas semánticos

Los mapas semánticos proveen al estudiante un medio visual para organizar el contenido de la información presentada. El uso de estos mapas como facilitadores del desarrollo del lenguaje se ha demostrado empíricamente por autores como Anderson y Freebody (1981).

Video

Utilizar el video en el aula de clase es una manera rápida y divertida de incrementar la comprensión de escucha del vocabulario de los estudiantes, aunque es necesario no abusar de él como un medio recreativo y desarrollar actividades bien enfocadas y prácticas para los alumnos.

Uso de Palabras Claves

El uso de palabras claves es una estrategia mnemotécnica para elaborar un concepto significativo y concreto para una palabra desconocida a partir de palabras familiares. En este método, el estudiante debe relacionar el sonido de la palabra nueva con el sonido de una palabra conocida y a partir de estas relaciones, generar conceptos concretos fácilmente identificables que le permitan recordar más tarde la palabra meta.

El uso de varias técnicas para la enseñanza del vocabulario en segunda lengua

La gran mayoría de los educadores coinciden en que la mejor estrategia general para la enseñanza/aprendizaje del vocabulario en una L2 consiste en una combinación de diversos métodos y técnicas (Coomber, Peet y Smith, 1998). Esta afirmación, está sustentada por varios estudios realizados en diversos grupos y bajo diferentes condiciones experimentales. Entre estos estudios encontramos a Groot (2000) quien realizó un experimento en una L2 que combinaba el uso del aprendizaje del vocabulario en contexto y el uso de listas bilingües. Así mismo, Rodríguez y Sadoski (2000) realizaron un experimento sobre el uso del aprendizaje del vocabulario en contexto combinado con la repetición de palabras y el uso de palabras claves. Algunos años más tarde, Ronald (2002) llevó a cabo un experimento en el cual comparó el conocimiento de sus estudiantes a través del aprendizaje incidental con el uso del diccionario monolingüe en la lengua meta. Todos los estudios concluyeron que el mayor desempeño por parte de los aprendices se obtuvo a partir del uso de dos o más técnicas combinadas.

Pero, ¿qué palabras debemos enseñar?

Como hablantes de una L1 estamos conscientes de la imposibilidad de conocer la totalidad de las palabras existentes en nuestra propia lengua. Las palabras mueren, resucitan y se reinventan cada día en el discurso cotidiano de sus hablantes, por lo que debemos determinar cuidadosamente los lineamientos a seguir para la construcción del vocabulario de nuestros aprendices de L2. En el caso de la lengua inglesa, *The Global Language Monitor*, reportó recientemente un conteo total de 988,968 palabras, de entre las cuales, el hablante nativo es capaz de identificar un

total de 12,000 a 20,000, dependiendo de su nivel de educación (McCarten, 2007). Ante la eminente dificultad de enseñar a nuestros alumnos un rango aproximado de 20 mil palabras, es necesario considerar únicamente aquellas palabras a las cuales los estudiantes de L2 estarán más expuestos, esto es, las palabras más frecuentes de la lengua. Para el caso del discurso escrito se ha reportado que un número aproximado de 2 mil palabras permitirían al estudiante comprender cerca del 80% del texto (Francis y Kucera 1982), mientras que en el discurso verbal éste porcentaje se iguala con un tamaño de vocabulario equivalente a 1, 800 palabras (McCarthy 2004; O'Keeffe, McCarthy, y Carter 2007).

La práctica de contar las palabras más frecuentes de una lengua tiene una larga historia que se remonta incluso hasta los tiempos de la cultura helénica (DeRocher, 1973). Varios de estos primeros conteos de frecuencia de palabra se mencionan en Fries y Traver (1960). Actualmente y para el caso específico de la lengua inglesa existen varias listas de frecuencia de palabra que a pesar de considerarse poco contemporáneas, aún son ampliamente utilizadas por teóricos de adquisición de segunda lengua así como por los diseñadores de textos y programas de estudio del inglés. Algunas de las más citadas son:

The General Service List o GSL (West, 1953) que contiene un total de 2000 familias de palabras frecuentes (e.g. *know*) y más de 11 mil palabras formas flexivas (e.g. *knows*) y derivadas (e.g. *unkown*) que se extrajeron de un corpus desarrollado durante los años cuarenta.

The Teachers Word Book of 30,000 words (Thorndike y Lorge, 1944) que contiene un total de 30 mil palabras divididas en 13 mil familias de palabras. Esta lista se desarrolló en base a un corpus de 18 millones de palabras escritas.

The American Heritage Word Frequency Book (Carroll, Davies y Richman, 1971) la cual se basa en los textos escritos utilizados en las escuelas de educación elemental y media de los Estados Unidos de América.

The Brown (Francis y Kucera, 1982) basada en un corpus de un millón de palabras del inglés.

The University Word List o UWL (Xue y Nation, 1984; Nation, 1996). Esta lista incluye las palabras más frecuentes de los textos académicos generales de nivel universitario utilizados en los Estados Unidos de América.

Si bien estas listas pueden brindarnos una idea sobre las palabras que nuestros aprendices requerirán al ser expuestos a la L2, es necesario recordar, en primer lugar, que éstas provienen de corpora poco actualizados, además de tener en mente que los requerimientos de los estudiantes dependerán tanto de su nivel de escolaridad, como de su área de desempeño académico o profesional.

Conclusión

Podemos concluir que básicamente no existe una técnica mágica para la enseñanza de vocabulario. Es necesario que tanto el profesor como los estudiantes de lengua encuentren mediante el trabajo en equipo la técnica o combinación de técnicas que mejor funcione para ellos tomando en cuenta sus necesidades, sus intereses, su edad y sus estilos cognoscitivos. Esto es, como profesores de lengua sabemos que la representación en obras teatrales (enfoque kinestético) en ocasiones resulta embarazosa para los aprendices adultos, mientras que la misma técnica puede resultar altamente benéfica en el caso de los estudiantes más jóvenes. Del mismo modo, cualquier profesor de lengua de nivel pre-escolar podrá afirmar que la aplicación de la técnica de lectura extensiva o mapas semánticos puede ser difícilmente incluida en su práctica cotidiana.

Creemos también que es necesario invertir tiempo en la enseñanza directa de estrategias de aprendizaje de vocabulario, debido a que éstas permitirán al alumno enfrentarse a nuevas palabras por sí mismo y finalmente convertirse en un aprendiz autónomo y eficiente.

De igual manera sostenemos que es necesario seleccionar cuidadosamente las palabras que conformarán el vocabulario de nuestros estudiantes; es inútil saturarlos con listas interminables de palabras que no corresponden ni a su nivel de conocimiento de la lengua, ni a sus necesidades comunicativas inmediatas.

Referencias

- Anderson, R.C. y Freebody, P. (1981) *Vocabulary Knowledge*. En J.T. Guthie (Ed.) Comprehension and teaching. (pp. 77-117) Newark ; Del. International Reading Association.
- Blachowicz, C. (1993) *Modeling context use in the classroom of foreign language vocabulary*. Studies in Second Language Acquisition. Vol 23 No. 3, 268-269 CUP.
- Carroll, J. (1964) *Words, Meanings and Concepts*. Harvard Education Review 34.
- Comber, J. , Peet, H. y Smith, C. (1998) *Teaching Vocabulary: A methods course*. Manual. Disponible en línea en:
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/11/41/4b.pdf
 Recuperado 23/08/2006
- Carroll, J B, Davies, P, y Richman, B. (1971) *The American Heritage Word Frequency Book*. Houghton Mifflin, New York.
- Carver, R. (1994) *Percentage of unknown vocabulary words in text as a function of the relative difficulty of the text: Implications for instruction*. Journal of Reading behavior, 26, 26-48.
- Cruse, D.A. (1986) *Lexical semantics*. New York; CUP.
- Dale, E. y O'Rourke, J. (1976) *The living word vocabulary*. Palo Alto, CA; Field.
- DeRocher, J.E. (1973) *The Counting of Words: A Review of the History, Techniques and Theory of Word Counts with Annotated Bibliography*. Syracuse University Research Corp. New York.
- Foil, C. y Alber, S. (2002) *Fun and effective ways to build your students' vocabulary*. Disponible en línea en:
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/2
 Recuperado 12/12/2006
- Francis, W.N y Kucera, H. (1982) *Frequency analysis of English Usage*. Boston:Houghton Mifflin Company.
- Fries, C.C. y A.A. Traver. (1960) *English Word Lists*. Ann Arbor: George Wahr.
- Gauthier, L.R. (1991) *The effects of Vocabulary gain upon instructional reading level*. Reading Improvement, No. 28, 195-202.
- Groot, P.J.M. (2000) *Computer assisted second language vocabulary acquisition*. Language, Learning and Technology. Disponible en línea en: <http://lt.msu.edu/> Recuperado 23/08/2006

- Hulstijn, J. H. (1997) *Mnemonic methods in foreign language vocabulary learning*. Theoretical considerations and pedagogical implications. En Coady, J. y Huckin, T. (Eds.) *Second Language Vocabulary Acquisition*. (pp. 203-224) Cambridge; CUP.
- Hunt, A. y Beglar, D. (2002) *Current research and practice in teaching vocabulary*. En Richards, J. y Renandya, W. (Eds.) *Methodology in Language Teaching: An Anthology of current practice*. (pp.258-266) CUP.
- Juilland, A. y Roceric, A. (1972) *The linguistic concept of word: Analytic bibliography*. The Hague; Mouton.
- Loucky, J.P. (1998) *Suggestions for improving ESL/EFL vocabulary instruction*. Disponible en línea en:
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/11/51/d8.pdf
Recuperado 12/12/2006
- McCarten, J. (2007) *Teaching Vocabulary, Lesson from the Corpus, Lessons from the Classroom*. Disponible en línea en:
http://www.cambridge.org/elt/touchstone/images/pdf/McCarten_booklet.pdf
Recuperado 14/05/2007
- McCarthy, M.J. (2004) *Touchstone: From Corpus to Course Book*. Cambridge: CUP.
- Nagy, W. y Anderson, R.C. (1985) *Learning words from context*. *Reading research quarterly*, 20, 233-253.
- Nation, P. (1990) *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, P. (1994) *New Ways in Teaching Vocabulary*. New York; Newbury House.
- Nation, P. (1996) *Vocabulary Lists*. English Language Institute Occasional Publication No. 17. Victoria University of Wellington, Wellington.
- Nation, P. (2002) *Best practice in vocabulary teaching and learning*. En Richards, J. y Renandya, W. (Eds.) *Methodology in Language Teaching: An Anthology of current practice*. (pp.267-272) CUP.
- Nattinger, J. y DeCarrico, J. (1992) *Lexical phrases and language teaching*. Oxford. Oxford University Press.
- Omaggio, A. (1993) *Teaching language in context. Proficiency-oriented instruction*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- O’Keeffe, A., McCarthy, M.J., y Carter, R.A. (2007) *From Corpus to Classroom*. Cambridge:CUP.
- Prince, P. (1996) *Second language vocabulary learning: The rol of context versus translations as a function of proficiency*. *Modern Language Journal*, 80, 478-493.

- Richards, J. y Renandya, W. (2004) *Methodology in Language Teaching: An Anthology of current practice*. CUP.
- Rodriguez, M. y Sadoski, M. (2000) *Effects of rote, context, keyword and context/keyword methods on retention of vocabulary in EFL classrooms*. *Language Learning*, 50:2, 385-412.
- Ronald, J. (2002) *Extensive listening and reading and dictionary use: Two parallel case studies*. *Vocabulary acquisition research group*. Disponible en línea en: http://www.swan.ac.uk/cals/calsres/events/02_contents/02_Ronald.htm Recuperado 12/12/2006
- Stahl, W. y Fairbanks, B. (1986) *The effects of vocabulary instruction: A model-based meta-analysis*. *Reviews of Educational Research*, 56, 72-110.
- Thornbury, S. (2002) *How to teach vocabulary*. England; Longman.
- Venetis, A. (1999) *Teaching vocabulary: Within the context of literature and reading or through isolated word lists*. Disponible en línea en: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/11/4e/ab.pdf Recuperado 12/12/2006
- Wilkins, D. (2002) *Introducción al libro de texto*. En Dellar, H. y Hocking, D. (Eds) *Innovations; LTP*.
- Woodinsky, M. y Nation, P. (1984) *Learning from graded readers*. *Reading in a Foreign Language*, 5:1, 155-161.
- Xue, G. y Nation, P. (1984). *A university word list*. *Language Learning and Communication*, 3, 215-229.