EL VOCABULARIO DE LAS ASIGNATURAS DEL CURRÍCULO ESCOLAR: ANÁLISIS DE DATOS LÉXICOS PARA SU ENSEÑANZA EN AULAS DE EL2

María Victoria López Pérez

Universidad Pública de Navarra

1. Introducción

La lengua de instrucción (LI), aquella con la que se transmiten los contenidos curriculares en la enseñanza obligatoria y que incluye, por tanto, la lengua de las diferentes materias escolares, desempeña un papel de primer orden en el desarrollo de la competencia académica. Esta competencia constituye uno de los grandes objetivos educativos y consiste en el dominio de las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para participar en el proceso formativo que la escuela ofrece. Tal como refleja el título de nuestra comunicación, nos ocupamos de la LI en el marco de investigación del español como L2 a alumnos extranjeros que se incorporan a los centros y desconocen este idioma. En esta modalidad lingüística, el léxico cobra relevancia por ser el portador de las nociones específicas de los diferentes saberes (Olivares, 1992: 540) y también de las funciones de la labor científica (García, 1976: 15).

Los datos léxicos analizados proceden de la fuente escrita con mayor protagonismo en las prácticas educativas: los manuales de las asignaturas (Calsamiglia y Tusón, 1999: 79; Mateos, 1995: 11; Campanario, 2003: 162; Martínez y García, 2003: 243). En ellos se recogen textos, en su mayoría expositivos, de registro formal y con vocabulario especializado, que no pueden distar mucho ni discursiva ni lingüísticamente de los textos orales producidos en

Centro Virtual Cervantes

las aulas por profesores y alumnos[1]. Creemos que la extensión, fiabilidad y actualidad de la muestra, la forma de proceder en nuestro estudio y el carácter general de los aspectos a los que aludimos hacen este trabajo oportuno hoy aquí. Sus conclusiones pueden hacerse extensibles al tratamiento didáctico del vocabulario de las asignaturas en el desarrollo de las destrezas orales. La muestra léxica objeto de nuestro comentario procede de dos índices de frecuencia confeccionados con medios informáticos que recoge las voces, a su vez agrupadas en lemas, de libros de texto de un curso escolar: 3º de la ESO[2]. El primero, al que hemos llamado *repertorio de voces de Ciencias Sociales III* (CS III), se elaboró a partir del libro de la mencionada asignatura y contiene un total de 5.496 lemas. El segundo, que combina los criterios estadísticos de frecuencia y dispersión, recoge 2.735 lemas sacados de la primera unidad de las asignaturas comunes del mismo curso: Física y Química, Lengua castellana y Literatura, Matemáticas y Ciencias Sociales[3]. A éste nos referiremos como *repertorio de asignaturas troncales 3º ESO*.

Las listas completas de voces de los repertorios suscitan múltiples líneas de reflexión, de tipo lingüístico y didáctico. Ante la imposibilidad de adentrarnos en todas, presentamos algunas consideraciones de conjunto centradas en las voces más frecuentes de ambas listas y, al hilo de éstas, nos detendremos en algunos casos que nos dan pie a reflexiones que incidan en su enseñanza. Este análisis, de carácter general y necesariamente parcial, se completa con una segunda parte que dedicamos a cuestiones que merecen un tratamiento diferenciado por lo que a continuación expongo. Una de las limitaciones que suelen presentar los índices de frecuencia es la mera consignación del significante de los elementos léxicos, no evidenciando aspectos diferenciales de las voces -sintácticos, morfológicos, semánticos y pragmáticos- que salen a la luz si se las contempla en su contexto (Cervero y Pichardo, 2000: 39; Izquierdo, 2002: 201). Aunque en nuestros repertorios hemos deslindado algunos de esos aspectos, en concreto, la categoría gramatical -*poder* (sustantivo) / *poder* (verbo) o diversos sentidos -*interés* ('lucro producido por el capital' / *interés*

1. No se nos escapan los condicionantes que el medio de transmisión impone al código (Martín, 2001: 109).

2. Ambos repertorios fueron elaborados para mi tesis doctoral *El léxico en el marco de la enseñanza de E/L2 en contextos escolares: análisis y perspectivas para su tratamiento didáctico*, Universidad de Navarra, 2005. Para realizarlos utilicé el programa informático *WordSmith Tools 4.0*. Cf. <http://www.liv.ac.uk/~ms2928/wordsmith/screenshots/>

3. Se trata de manuales editados en los últimos diez años. Cf. Bibliografía.

Centro Virtual Cervantes

'inclinación del ánimo hacia un objeto, una persona, una narración, etc.')[4]-, somos conscientes de que se nos escapan otros que quedarían al descubierto en un examen detallado de concordancias. En el apartado 3 realizamos con carácter ilustrativo el análisis de las concordancias de *medio*, lema de alta frecuencia en ambos repertorios, con el fin de mostrar las categorías y sentidos con los que aparece y que han de tenerse necesariamente en cuenta a la hora de considerar esta forma con fines didácticos.

2. Algunas consideraciones generales sobre la frecuencia de las voces en los repertorios

En un primer vistazo a los repertorios comprobamos que en los primeros puestos aparecen voces de contenido gramatical, hecho que, por otra parte, ocurre en todo ordenamiento de voces de tipo cuantitativo (Alameda y Cuetos, 1995: 958-959; Justicia, 1995: 36; Nation, 2001: 206). Otro dato que constatamos y que también es común en diferentes recuentos es la gran representatividad que un número muy limitado de palabras adquiere con respecto al total de voces considerado[5]. Como ejemplo, en el repertorio de CS III, las cuarenta primeras voces suponen un 35,56% de las frecuencias totales; en el de las materias troncales la cifra se eleva a 42,58%, número que, por otra parte, coincide casi exactamente con la frecuencia que alcanzan también las 40 primeras voces del corpus Vox-Bibliograf, 42,9%. Relacionado con ello está la irregular distribución de la frecuencia entre el número de voces del corpus. Veámoslo en la siguiente tabla con datos del repertorio de CS III. En la parte superior se da el número de orden de los lemas en el repertorio y, en la parte inferior, el número de veces que se repite la palabra que ocupa ese lugar:

1	**10**	**25**	**50**	**100**	**200**	**300**	**400**	**500**	**600**	**700**	**800**	**900**	**1.000**	**1.500**	**2.000**	**2.500**	**3.000**
7.761	1.766	444	250	205	65	45	34	28	23	20	17	15	13	7	5	3	2

4. Acepciones 3 y 4 (*s. v. interés*) respectivamente del DRAE.

5. Alameda y Cuetos (1995: 958), comentando los datos de su *Diccionario de frecuencias* [...] de 2 millones de unidades léxicas, señalan que las 100 palabras más frecuentes suponen el 53% del total del corpus.

Centro Virtual Cervantes

Así, ha de entenderse que la primera voz aparece 7.761 veces y las que se sitúan alrededor del número 3.000 aparecen solo dos veces en el conjunto de 5.496 del repertorio. A partir del puesto 3.594 y hasta el final de la lista, los lemas solo aparecen una sola vez: es el caso de 1.902 de ellos. Estos datos nos orientan sobre las voces en que debe recaer preferentemente nuestra acción didáctica. A la hora de programar la enseñanza de las palabras del repertorio, el centrarse, pongamos por caso, en las mil primeras, resultará sin duda alguna de mayor utilidad a los estudiantes, puesto que estaremos asegurando el aprendizaje de las que presentan mayor alcance[6].

Respecto a las formas léxicas no meramente gramaticales que aparecen en puestos preferentes en ambos repertorios, se aprecian ya las primeras diferencias entre un repertorio y otro. Se da el caso de que la información que ofrecen los recuentos de voces realizados en textos que versan sobre un único tema es distinta de la que se obtiene a partir de análisis estadístico de voces en *corpora* formados por textos de temática heterogénea (Goodman y Bird, 1984; cf. Nation 2001: 206). En los primeros aparecerá un grupo de voces directamente relacionadas con el tema o asunto del texto. Como indica Nation (2001: 208): "each text has its own topic vocabulary which occurs because of the message the text is trying to convey". Observemos, no obstante, esas divergencias entre las dos formas de recuentos centrándonos en los cien primeros lemas de cada repertorio. En el de CS III encontramos los siguientes vocablos relacionados con el tema de la asignatura: *país* (15)[7], *población* (23), *ciudad* (25), actividad (28), *España* (29), *europeo* (33), *zona* (36), *año* (39), *sector* (40), *producto* (42), *mundo* (43), *industria* (45), *unión* (46), *agua* (48), *estado* 'nación' (49), *urbano* (51), *transporte* (53), *industrial* (54), *lugar* (56), *servicio* (58), *económico* (61), *energía* (64), *agricultura* (65), *desarrollo* (66), *español* adjetivo (67), *recurso* (68), *comunidad* (69), *paisaje* (74), *producción* (76), *tierra* (79), *mundial* (82), *habitante* (83), *trabajo* (85), *relieve* (86), *costa* (87), *empresa* (89), *clima* (90), *crecimiento* (91), *Europa* (92), *mapa* (93), *río* (94), *trabajar* (95), *producir* (98), *vida* (99) y *mar* (100). La relevancia que

6. Por *alcance* entendemos la representatividad que una palabra o grupo de palabras adquiere en un texto. Nation (2001) alude a este concepto como *coverage* y Bogaards (1994: 117) como *couverture lexicale*.

7. El número que acompaña a cada lema en esta enumeración, como en otras incluidas en este mismo epígrafe, corresponde al orden que ocupa en el índice y no a la frecuencia. Creemos que esta información nos da una idea general sobre la frecuencia y facilita la rápida localización de los lemas en el listado.

Centro Virtual Cervantes

estas voces adquieren en el repertorio no sólo se basa en su alta frecuencia -siguen a las de función gramatical-, sino que constituyen el grupo más numeroso, 44, frente a las 36 palabras gramaticales y a otras 21 también de contenido léxico que luego pasaremos a comentar.

Deteniéndonos de nuevo en el significado de las voces, vemos que, efectivamente, estamos ante las *palabras clave* del texto analizado y por ende, de la asignatura. Éstas forman, en nuestra opinión, un grupo de elementos léxicos ineludible en la enseñanza del vocabulario: posibilitan la comprensión de los mensajes y facilitan la producción de los textos orales y escritos. La importancia que tienen estas *palabras clave* en la enseñanza del vocabulario no pasa inadvertida al MCER (2002: 145) que señala como una forma de selección léxica "elegir palabras y frases clave en áreas temáticas necesarias para la consecución de tareas comunicativas adecuadas a las necesidades de los alumnos". La atención que este vocabulario temático merece no se circunscribe a la didáctica de las lenguas extranjeras o segundas, sino que se extiende al de otras asignaturas no lingüísticas. En los últimos años, en los currículos de estas últimas se han introducido indicaciones para que los profesores de las diferentes materias reparen en su acción didáctica en cuestiones relacionadas con la lengua para ayudar a que los alumnos adquieran mejor los conceptos[8]. Precisamente una de estas indicaciones promueve la reflexión lingüística sobre el *vocabulario específico* de cada materia que no es otro que el *vocabulario temático* al que venimos aludiendo.

Entre las 100 primeras voces del repertorio de CS III se incluyen también otras 21 de contenido léxico. Aparecen seis verbos: *ser* (10), *haber* (21), *poder* (30), *tener* (31), *estar* (38) y *hacer* (71), los siguientes adjetivos y adverbios: *mayor* (57), *gran* (27), *mucho* (55), *todo* (47), *también* (73), *principal* (77), *dos* (96), *nuevo* (97) y, finalmente, los sustantivos *forma* (78), *parte* (72), *tipo* (60) y *persona* (59). Una característica común a todas ellas es su alta frecuencia en todo tipo de recuentos, como hemos podido comprobar a través de su cotejo en diccionarios de frecuencia actualizados (Alameda y Cuetos, 1995; Sánchez, 2001). Destacamos, asimismo, que un gran número de estos vocablos realiza una función auxiliar en la lengua en cuanto que facilita la definición conceptual de otros. Formarían parte de lo que se denomina *vocabulario instrumental* (Izquierdo, 2004: 101) y que sirve fundamentalmente a la competencia estratégica de comunicación. Mención aparte merecen las voces

8. Estas indicaciones obedecen, en el caso de Navarra, al *Decreto Foral 61/ 2001, del 25 de marzo.*

Centro Virtual Cervantes

ejemplo (80) y *explicar* (89), cuya frecuencia es alta en recuentos de tipo general como los anteriores, pero no lo suficiente para figurar en los primeros puestos (Alameda y Cuetos, 1995). Su presencia entre los puestos principales de nuestro repertorio se justifica por el tipo de textos utilizados para el recuento: expositivos de carácter didáctico.

Para terminar el repaso por las cien primeras voces del repertorio de CS III queremos llamar la atención sobre algunas de las voces ya mencionadas: *estado*, *sector*, *forma* o *actividad*. Caracterizadas con una marcada polisemia, responderían a lo que denominamos *vocabulario subtécnico*: palabras de la lengua general que adquieren sentidos especializados dentro de los llamadas lenguas de especialidad (López, 2005: 537-538). El caso de *estado*, en nuestro repertorio aparece con dos sentidos: 'conjunto de órganos de gobierno de un país soberano', en el puesto 49, y 'situación en que se encuentra alguien o algo, y en especial cada uno de sus sucesivos modos de ser o estar'[9] (*estado gaseoso*), en el puesto 2.138. Los aprendices de L2 pueden encontrarla además en el estudio de otras asignaturas con otros sentidos: *estado civil* en Ciencias Sociales, etc. Lo mismo ocurre con *sector*: algunos de sus usos en CS III, como *sector primario*, *agrario*, etc., tienen claramente un sentido diferente a otros como *sector circular* en Geometría. En cuanto a *forma,* en el *repertorio* se da solamente con la acepción general 'configuración externa de algo'[10]. Sin embargo, en otras asignaturas puede aparecer con significados especializados: *sagrada forma* en Formación Religiosa, *forma silogística* en Filosofía, *forma geométrica* en Geometría. Su presencia en frases y locuciones de uso común: *cubrir / guardar las formas*, *de / en cualquier forma*, *de forma que*, *estar en baja forma,* etc. contribuye también a aumentar su dificultad de aprendizaje. Finalmente, la voz *actividad*, en la mayoría de sus ocurrencias en singular, aparece seguida de los adjetivos *económica*, *comercial*, *industrial*, *turística*, *bancaria*, etc. con el sentido de 'acciones o tareas relacionadas con ciertos ámbitos profesionales'; junto a esto, con una acepción algo diferente, la encontramos en el sintagma *actividad sísmica* y *volcánica* en varias ocasiones. En cuanto a sus concordancias en plural, aunque en algunos casos responderían a la acepción 'conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad'[11] -*actividades humanas*, *de ocio*, *económica*s, *culturales*, etc.-, en general se refiere a 'ejercicios o tareas didácticas' -*actividades de síntesis*-.

9. Acepciones 5 y 1 (*s. v. estado*) del DRAE.

10. Acepción 1 (*s. v. forma*) del DRAE.

11. Acepción 4 (*s. v. actividad*) del DRAE.

Centro Virtual Cervantes

Quedan patentes, tras este breve muestreo, los variados sentidos con que algunas voces aparecen en la lengua de las asignaturas y en la lengua general, de lo que deducimos la complejidad que su aprendizaje puede presentar para los alumnos de L2, e incluso a los nativos de español. Reproducimos, por lo clarificadora que resulta para entender lo anteriormente afirmado, la lista de procesos psicológicos que se ponen en marcha en la aprendizaje-adquisición del vocabulario elaborada por Graves (1987):

1. aprender a leer palabras conocidas
2. aprender nuevos significados para palabras conocidas
3. aprender nuevas palabras para conceptos conocidos
4. aprender nuevas palabras para nuevos conceptos
5. clarificar y enriquecer los significados de palabras conocidas
6. trasladar palabras del vocabulario receptivo al productivo[12]

Fijemos ahora nuestra atención en las voces de contenido léxico del repertorio de asignaturas troncales. De igual manera, nos atendremos a las 100 primeras. Lo reseñable a primera vista es una mayor presencia de formas verbales, 23 en total, frente a las 8 del repertorio de CS III. Este dato está en la línea de los arrojados en recuentos realizados sobre *corpora* de textos académicos diversos, lo que lleva a García (1976: 414-415) a afirmar, y lo que podemos corroborar a la vista de las cifras obtenidas, que el vocabulario de las diferentes materias tiende a converger en esta categoría gramatical y, por el contrario, a no coincidir en las categorías gramaticales que normalmente son las portadoras de los conceptos específicos de cada. Las formas verbales obtenidas expresan procesos cognitivos propios del quehacer científico (*identificar, responder, denominar, corresponder*, *diferenciar*, etc.). Las formas nominales que, por el contrario, disminuyen, son en ocasiones las mismas que aparecían entre las voces de CS III: *forma* (34), *todo* (35), *gran* (36), *ejemplo* (37), *lugar* (43), *principal* (46), *actividad* (48), *mayor* (54), *importante* (68), *tipo* (81). Las siguientes no aparecen: *unidad* (40), *siguiente* (33), *vez* (58), *caso* (72), *primer* (76), *diferencia* (83), *manera* (84), *relación* (88), *distinto* (91), *paso* (92), tiempo (95) y el participio *formad*o (55). Entre todas ellas hay unas de frecuencia muy alta en todo tipo de recuentos: las subrayadas, por ejem-

12. Traducción nuestra del inglés.

Centro Virtual Cervantes

plo, se hallan entre las cien primeras de Alameda y Cuetos (1995). A su lado se encuentran unos sustantivos de contenido abstracto -*caso*, *diferencia*, *relación*, *paso*-, un participio -*formado*- y unos adjetivos que expresan jerarquía o relación -*principal*, *importante*, *siguiente*, *distinto*-, voces todas que apuntan hacia la expresión de la actividad intelectual. Añadiendo los verbos antes comentados obtenemos los primeros ejemplos del *vocabulario académico*[13]. Este *vocabulario* tiende a pertenecer al registro formal de la lengua que, por su rentabilidad didáctica -voces con un alto índice de frecuencia y comunes a diferentes materias-, debe ser objeto de atención preferente en la enseñanza de la LI en las aulas de EL2.

3. Problemas de ambigüedad léxica: examen de las concordancias de una unidad léxica

El *software* que utilizamos nos permite, entre otras aplicaciones, acceder a las concordancias de la voces de los repertorios, lo que nos proporciona un caudal de información con el que perfeccionar el conocimiento de sus usos en los *corpora* estudiados[14]. Por ejemplo, hemos analizado las concordancias de *medio/a/os/as*, voz rica en significados y de alta frecuencia en todo tipo de recuentos[15]. Respecto a la frecuencia que adquiere en nuestros listados, ha de tenerse en cuenta que es el resultado de sumar las frecuencias de las diferentes formas que fueron desglosadas en virtud del sentido que adquieren en los textos, como resumimos en los siguientes cuadros:

13. Para el concepto de *vocabulario académico* y su importancia en el aprendizaje del español EL2 en contextos escolares: López, 2005: 538-539, y, de la misma, «La enseñanza del vocabulario de la lengua de instrucción (LI) en EL2 en contextos escolares: selección de voces y programación», *Actas del XXIV Congreso internacional de AESLA* (en prensa).

14. El programa informático manejado nos ofrece otras posibilidades de análisis dentro del conjunto de concordancias de una palabra. Por ejemplo, los llamados *clusters* muestran los agrupamientos de varias voces ordenados por frecuencias; los *collocation horizons* muestran cada uno de los elementos léxicos que rodean a la palabra clave de la concordancia cuantificados. La elección de *medios* para ilustrar cómo trabaja nuestro programa informático se debe a razones prácticas: al presentar un número no muy elevado de concordancias, 48 en concreto, las podemos mostrar en una sola página.

15. En el diccionario de Alameda y Cuetos (1995) aparece entre las cien primeras voces y el de Sánchez (2001) le asigna la máxima frecuencia.

Centro Virtual Cervantes

		FREC. ABS.	Nº LEMA REPERT.			FREC. ABS.	Nº LEMA REPERT.
REPERTORIO DE CS III	*medio/os* (sust. instrumento)	53	243	REPERT. MATERIAS TRONCALES	*medio/os* (sust. instr.)	7 (3 materias)	248
	medio/os (sust. lugar)	49	270		*medio* (sust. lugar)	8 (2 materias)	376
	medio/a/os/as (sust. porcentaje)	25	560		*medio/a/os* (sust. porcentaje)	6 (2 materias)	413
	media (sust. promedio)	18	757				
	medio/a/as (adj. gradación)	16	848				
	medio (adj. mitad)	4	2.209				
	medio (loc. preposicional)	3	2.618		*medio* (loc. prepos.)	2 (1 materia)	1.444[16]

En CS III consignamos, como puede apreciarse en el cuadro, hasta 7 sentidos diferentes. En el de materias troncales, con menos voces, sólo 4. Estos usos, deslindados por categorías gramaticales y categorías morfológicas de género y número, son:

USOS DE MEDIO/A/OS/AS en CS III[17]

	SUSTANTIVO			*ADJETIVO*			*LOC. PREP.*	
	Promedio	*Instr.*	*Lugar*	*Mitad*	*Gradación*	*Porcentaje*	*(por medio de)*	*TOTAL*
MEDIO		7	48	4	9	8	3	79
MEDIA	18			0	4	10		32
MEDIOS		46	1	0	0	1		48
MEDIAS	0			0	3	6		9
								168

16. No ha de sorprender la falta de progresión numérica en las cifras, puesto que los recuentos se hicieron según el número de materias que los compartían. En primer lugar se muestran por orden de frecuencia los lemas comunes a las cuatro materias, a continuación los de las tres y así hasta los que aparecen en una sola.

17. Las zonas en sombra indican la ausencia de casos por imposibilidad de un uso determinado. Por ejemplo, *media* no puede nunca usarse como un sustantivo de significado instrumental.

Centro Virtual Cervantes

USOS DE MEDIO/A/OS/AS en la Unidad 1 de las asignaturas troncales

	SUSTANTIVO			*ADJETIVO*			*LOC. PREP*	
	Promedio	*Instr.*	*Lugar*	*Mitad*	*Gradación*	*Porcentaje*	*(por medio de)*	*TOTAL*
MEDIO		1	8	0	0	1	2	12
MEDIA	0			0	0	5		5
MEDIOS		6	0	0	0	1		7
MEDIAS	0			0	0	0		0
								24

Quisimos, a continuación, comprobar cómo presentan los diccionarios estos sentidos, pensando en una posible utilización de estas obras lexicográficas por parte tanto de los aprendices de EL2 como de sus profesores. Para ello revisamos cinco de los publicados en los diez últimos años: DRAE, 2001; DSLE, 1996; DIPELE, 1995; DES, 1996; GDUEsA, 2001[18]. Aparte del DRAE, obra de referencia obligada en cualquier consulta lexicográfica, el resto de los diccionarios han sido elegidos por su orientación didáctica (Blanco, 2003: 186-219). Estas características nos llevan a creer que son susceptibles de consulta en un entorno de enseñanza de español como L2. Respecto al GDUEsA, un aspecto destacable que nos llevó a manejarlo, es que atribuye a cada voz una frecuencia correspondiente a la alcanzada en el corpus CUMBRE, de 20 millones de palabras, en el que se basa. Así 1 es frecuencia baja (hasta 3 ocurrencias por millón de palabras del corpus), 2 moderada (de 3 a 10), 3 notable (de 11 a 25), 4 alta (de 26 a 75) y 5 muy alta (más de 75 ocurrencias). Otra de sus virtudes es que ordena las acepciones por frecuencia de uso, lo que facilita la consulta si se busca ese tipo de información. Veamos cómo cada uno de los diccionarios trata los diversos sentidos con los que la voz aparece en el libro de CS III y que las concordancias nos han facilitado. Téngase en cuenta que las palabras subrayadas no son acepciones sino nuestra propia forma de expresar los sentidos de las voces en el texto examinado.

a. medio:

1. Como sustantivo:

1.a. Instrumento: concordancia 31[19] *medio de transporte.*

18. Cf. Bibliografía.

19. Este número se refiere al correspondiente de la lista de concordancias donde se encuentra el ejemplo.

Centro Virtual Cervantes

DRAE acepción 11 de *medio, día*: 'Cosa que puede servir para un determinado fin'. DSLE acepción 11: 'Aquello que sirve para un fin determinado'. DIPELE acepción 5: 'Elemento o sistema que tiene un fin determinado'. DES acepción 9: 'Aquello que sirve para un fin'. GDUEsA acepción II.2: '(*frec.* en *pl.)* Actuación mediante la cual es posible hacer o conseguir algo', frecuencia 5 muy alta.

1.b. Lugar: concordancia 1 *EL MEDIO FÍSICO.*

DRAE acepción 15: 'Espacio físico en que se desarrolla un fenómeno determinado', y como *medio ambiente*: 'Conjunto de circunstancias culturales, económicas y sociales en que vive una persona'. DIPELE acepción 6: 'Elemento o conjunto de circunstancias en que vive un ser'. DSLE acepción 14: 'Elemento en que vive y se desarrolla una persona, animal o planta'. DES acepción 10: 'El ambiente o circunstancias en que vive y se desarrolla una persona, animal o planta'. GDUEsA acepción II.3: 'Entorno, ambiente material o inmaterial en el que se desarrolla algo o alguien'. De forma destacada da *medio ambiente* 'conjunto de circunstancias exteriores que afectan al planeta y a todo lo que hay en él, especialemente los seres vivos, acondicionando su modo de vida' y también *medio natural* 'medio ambiente'.

2. Como adjetivo:

2.a. Mitad: concordancia 62 *medio año.*

DRAE acepción 1: 'Igual a la mitad de algo'. DIPELE acepción 1: 'Que es igual a la mitad de una cosa'. DSLE acepción 1: 'Que es la mitad de alguna cosa'. DES acepción 1: 'Que está por la mitad'. GDUEsA acepción I.1: 'Se aplica a la mitad o 50 % de algo'.

2.b. Gradación: concordancia 12 *pueblos pequeños o de tipo medio*, concordancia 38 *tamaño medio* y concordancia 44 *Oriente Medio.*

DRAE acepción 2: 'Que está entre dos extremos, en el centro de algo o entre dos cosas', 3: 'Que está intermedio en lugar y tiempo', y 4: 'Que corresponde a los caracteres o condiciones más generales de un grupo social, pueblo, época, etc.' DIPELE acepción 2: 'Que está entre dos extremos', y 3: 'Que tiene las características más comunes de un conjunto'. DSLE acepción 3: 'Que corresponde a las características generales de un colectivo'. DES acepción 2: 'Que está entre dos extremos o en el medio de algo'. GDUEsA acepción I.3: 'Se dice de lo que se considera modelo o patrón por ser lo más común y habitual, y en consecuencia se considera como referencia de un grupo determinado', y I.4: 'Que está situado entre los extremos o en posición intermedia'.

2.c. Porcentaje: concordancia 33 *El número medio de hijos por mujer.*

DRAE acepción no contemplada como adjetivo. Equivale a la acepción dada para *media aritmética* como sustantivo *f. Mat.*: 'Cociente de dividir la suma de varias cantidades por el número de ellas'. Tampoco aparece en el resto de los diccionarios consultados entre los usos adjetivos.

3. Como locución preposicional *por medio de*:

3.a. Locución preposicional: concordancia 56 *se representa por medio de grafos.*

DRAE como *loc. prep.*: 'Valiéndose de persona o cosa que se expresa'. DIPELE no aparece el uso. DSLE: 'Con ayuda de algo o alguien'. DES: 'Utilizando lo que se indica'. GDUEsA: 'mediante'.

Centro Virtual Cervantes

b. media:

1. Como sustantivo:

1.a. Promedio: concordancia 6 *Calcula la media anual de temperaturas de Colombo.*

DRAE *s. v., media aritmética. f. Mat.*, incluido en *medio / dia*: 'Cociente de dividir la suma de varias cantidades, comparables entre sí, por el número de ellas'. DIPELE acepción 3 del sustantivo *media*: 'Cantidad que representa de manera proporcional a otras cantidades'. DSLE acepción 4 de *media*: 'Valor intermedio representativo de un conjunto de cantidades' y 8: 'Cociente que resulta de dividir la suma de varias cantidades por el número de ellas'. DES acepción 1 de *media*: 'El resultado de sumar varias cantidades y dividirlo por el número de cantidades que hay'. GDUEsA acepción 1.3. de *media*: 'Resultado de sumar varias cantidades y dividir el resultado por el número de las unidades computadas', frecuencia 4 alta.

2. Como adjetivo:

2.a. Mitad (vid. *supra medio* 2.a.): no hay ejemplos en el texto de CS III.

2.b. Gradación (vid. *supra medio* 2.b.): concordancia 21 *La Edad Media*, concordancia 22 *de importancia media.*

2.c. Porcentaje (vid. *supra medio* 2.c.): concordancia 1 *Una elevada altitud media*, concordancia 18 *ganancia media por trabajador.*

c. medios:

1. Como sustantivo:

1.a. Instrumento: concordancia 1 *con pocos medios económicos*, concordancia 3 *no disponen de los medios necesarios.*

DRAE acepción 11: 'Lo que puede servir para un determinado fin', y específicamente 27: '*pl.* Caudal, rentas o hacienda que alguien posee o goza'. DIPELE acepción 8: '*m. pl.* Conjunto de instrumentos, dinero y bienes necesarios para un determinado fin'. DSLE acepción 9: '(en plural) Dinero, bienes o recursos económicos que tiene una persona', y 11: 'Aquello que sirve para un fin determinado'. DES acepción 9: 'Aquello que sirve para un fin'. GDUEsA acepción 3.2.: 'Recursos materiales y económicos necesarios para la realización de algo'. También ofrece aparte *medios económicos / de vida* 'recursos de los que alguien dispone para poder vivir'.

1.b. Lugar (vid. *supra medio* 1.b.): concordancia 12 *debido a la variedad de medios naturales han tenido que adaptar...*

2. Como adjetivo:

2.a. Mitad (vid. *supra medio* 2.a.): no hay ejemplos en el texto de CS III.

2.b. Gradación (vid. *supra medio* 2.b.): no hay ejemplos en el texto de CS III.

2.c. Porcentaje (vid. *supra medio* 2.c.): concordancia 2 *estamos haciendo referencia a sus valores medios, es decir, la temperatura media de un día....*

d. medias:

1. Como sustantivo:

1.a. Promedio (vid. *supra media* 1.a.): no hay ejemplos en el texto de CS III.

Centro Virtual Cervantes

2. Como adjetivo:
2.a. Mitad (vid. *supra medio* 2.a.): no hay ejemplos en el texto de CS III.
2.b. Gradación (vid. *supra medio* 2.b.) concordancia 7 *países de rentas bajas y medias*, concordancia 8 *recorrer distancias medias y largas*.
2.c. Porcentaje (vid. *supra medio* 2.c.): concordancia 1 *las temperaturas medias*.

Esta comprobación descubre la variedad de sentidos con los que una sola voz se emplea en una asignatura. Estos sentidos están ligados, además, a la categoría gramatical de la voz (sustantivo 'promedio', 'instrumento', 'lugar', frente a adjetivo 'mitad', 'gradación' o 'porcentaje') y a la categoría morfológica de género (*medio/os* 'instrumento' y 'lugar', frente a *media/as* 'promedio'), lo cual dificulta los posibles intentos de sistematización para aprenderla. Asimismo, los estudiantes pueden estar expuestos a otros usos no contemplados en CS III, ya sean específicos en otras materias (en matemáticas *media ponderada*) o generales (sustantivo *media/as* 'prenda de vestir'; locución *a medias* en: *Dejó la tarea a medias por ver la tele*). Además, no todos los diccionarios discriminan idénticos sentidos ni lo hacen de la misma manera. Recuérdese, por ejemplo, que el DIPELE se olvida de la locución *por medio de*, o que el GDUEsA organiza las acepciones por frecuencias de uso, aparte de que sus definiciones están formuladas con más originalidad. También hay que destacar en éste sus agrupamientos habituales de palabras (*medio ambiente*, *medios económicos*, etc.), que otros diccionarios no recogen, como su forma clara y destacada visualmente, lo que facilita la tarea de consulta.

4. Conclusiones

El comentario realizado sobre los datos léxicos suministrados por ordenamientos de voces según criterios estadísticos no agota las posibilidades de estudio que los repertorios nos ofrecen. En relación con la frecuencia, podemos citar el de las diferentes formas reunidas bajo un mismo lema. El análisis de formas verbales a partir de la frecuencia adquirida en el texto, o de las categorías de género y número en el caso de las nominales, puede aportar numerosas pistas para conocer la configuración lingüística de la LI y orientar su aprendizaje. Asimismo, hemos visto que la información sobre aspectos semánticos revelada por el análisis de concordancias nos lleva a la necesidad de una reflexión más profunda sobre las voces, actividad en la que no sólo los investigadores, sino también los profesores tienen que participar para volcarla en su quehacer docente. Por último, se han ido señalando diferentes tipos de vocabulario: *temático*, *académico*, *instrumental* etc. que se encuentran ya

Centro Virtual Cervantes

en obras con fines pedagógicos: su utilidad en las aulas de EL2 viene avalada por los datos objetivos que proporcionan los recuentos de voces basados en métodos cuantitativos. Los profesores pueden encontrar en ellos instrumentos válidos para la organización del aprendizaje del vocabulario de la LI, puesto que apuntan a *qué voces seleccionar*. Fijándonos en las características comunes que presentan los vocablos que conforman cada grupo encontramos el camino de *cómo enseñarlos*; el siguiente paso será someterlos a un conveniente y adecuado tratamiento didáctico.

Bibliografía

ALAMEDA, J. R. y F. CUETOS: *Diccionario de frecuencias de las unidades lingüísticas del castellano*, Oviedo: Universidad de Oviedo, 1995.

ÁLVAR EZQUERRA, M. (Dir.) y F. MORENO (Coord.): (DIPELE) *Diccionario para la enseñanza de la lengua española*, Barcelona: Universidad de Alcalá-Vox Bibliograf, 1995.

BLANCO, C.: *Formación del profesor de ELE y pluralidad del español: el caso del léxico* (Tesis doctoral, Universidad de Navarra, 2003) (inédita).

BOGAARDS, P.: *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, París: Hatier-Didier, Collection LAL, 1994.

BOYZON-FRADET, D.: «Enseigner / apprendre la langue scolaire. Un enjeu fondamental pour les enfants issus de l'immigration», *Migrants Formation*, 108, Montrouge: Centre National de Documentation Pédagogique, 1997, 67-84.

CALSAMIGLIA, H. y A. TUSÓN: *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona: Ariel Lingüística, 1999.

CAMPANARIO, S. M.: «De la necesidad, virtud: cómo aprovechar los errores y las imprecisiones de los libros de texto para enseñar Física», *Enseñanza de las Ciencias*, 21/1, 2003, 161-172.

CERVERO, M. J. y F. PICHARDO: *Aprender y enseñar vocabulario*, Madrid: Edelsa, 2000.

EDITORIAL MCGRAW: *Física y Química. Ciencias de la Naturaleza*, Madrid: McGraw, 1997.

EDITORIAL OXFORD: *Matemáticas*, Barcelona: Oxford University, 1998.

EDITORIAL SANTILLANA: (DES) *Diccionario escolar de la lengua española Santillana*, Barcelona: Santillana, 1996.

EDITORIAL VICENS VIVES: *Ciencias Sociales, Geografía 3, Limes*, Barcelona: Vicens Vives, 2002.

Centro Virtual Cervantes

GARCÍA, V.: *El vocabulario general de orientación científica y sus estratos. (Bases para una enseñanza vertebrada)*, Madrid: Instituto de Pedagogía, CSIC, 1976.

GRAVES, M. F.: «The Roles of Instruction in Fostering Vocabulary Development», *The Nature of Vocabulary Acquisition* (Ed. MCKEOWN, M. G. y M. E. CURTIS), Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1987, 165-184.

GUTIÉRREZ, J. (Dir.): (DSLE) *Diccionario Salamanca de la lengua española*, Madrid: Universidad de Salamanca y Santillana, 1996.

IZQUIERDO, M. C.: «¿Qué variedades léxicas enseñar en el nivel elemental? El caso de adolescentes francohablantes en un marco escolar», *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE* (Ed. MARTÍN, M. A. y C. DÍEZ), Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2001, 451-460.

JUSTICIA, F.: *El desarrollo del vocabulario. Diccionario de Frecuencias*, Granada: Universidad de Granada, 1995.

LÓPEZ, M. V.: 2005, «Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad», *Actas del XV Congreso internacional de ASELE* (Ed. CASTILLO, M. A. et ál.), Sevilla: Universidad de Sevilla, 2005, 534-541.

MARTÍN, E.: «Textos, variedades lingüísticas y modelos de lengua en la enseñanza del español como lengua extranjera», *Carabela*, 50, 2001, 103-136.

MARTÍNEZ, C. y S. GARCÍA: «Las actividades de Primaria y ESO incluidas en libros escolares, ¿Qué objetivo persiguen? ¿Qué procedimientos enseñan?», *Enseñanza de las Ciencias*, 21/2, 2003, 243-264.

MATEOS, A.: «Los libros de texto en la enseñanza de las Ciencias Naturales: líneas generales para un uso crítico de los mismos», *Docencia e investigación*, *Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, enero-junio, 1995, 117-122.

MCER: INSTITUTO CERVANTES (Trad.): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación,* Madrid: MECD-Anaya, 2002. (COUNCIL OF EUROPE: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe, 2001), [en línea] <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>

MORENO, F.: «La frecuencia léxica y su utilidad en la enseñanza del español como lengua extranjera», *Actas del XV Congreso internacional de ASELE* (Ed. CASTILLO, M. A. et ál.), Sevilla: Universidad de Sevilla, 2005, 17-39.

NATION, I. S. P.: *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Centro Virtual Cervantes

OLIVARES, M. A.: «Reflexiones sobre la adquisición de una lengua II y la enseñanza del léxico», *Actas del VIII Congreso Nacional de AESLA* (Ed. VÁZQUEZ, C. y J. R. LOSADA), Vigo: Universidad de Vigo, 1992, 517- 526.

PERALES, F. J. y D. JIMÉNEZ: «Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Análisis de libros de texto», *Enseñanza de las Ciencias* 20/3, 2002, 369-386.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: (DRAE) *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe, 2001.

SÁNCHEZ, A. (Dir.): (GDUEsA) *Gran diccionario de uso del español actual*, Madrid: SGEL, 2001.

VILÀ, M. (Coord.): *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*, Barcelona: Graó, 2005.

Centro Virtual Cervantes