Interculturalidad e interdisciplinariedad para abordar el léxico en un aula multicultural de EL2

Concepción Francos Maldonado
IES Alfonso II. Aula de Inmersión Lingüística

1. Introducción

El siglo XXI se presenta como el siglo en el que mayor número de personas se desplazan y viven fuera de sus países de origen por múltiples razones. En consecuencia, vivimos en un mundo cada vez más multicultural y plurilingüe.

Si quienes se desplazan son personas en edad escolar, necesitan aprender la lengua vehicular del país de residencia y acceder al currículo de dicho país. El conocimiento léxico es un aspecto clave para el aprendizaje de una lengua, para la comprensión lectora y para el éxito académico. En el caso de los estudiantes de incorporación tardía al sistema educativo español, tienen que aprender el español como segunda lengua para comunicarse en situaciones cotidianas y académicas. En contexto escolar se requiere un conocimiento léxico que implica la comprensión y la utilización adecuada de las unidades léxicas de uso frecuente y específico tanto en su forma oral como escrita.

En las sociedades actuales, en las que se produce, como hemos señalado, una constante relación entre culturas, con el consiguiente intercambio, convivencia y también conflicto, consideramos imprescindible un enfoque intercultural antirracista, puesto que cuestiona las desigualdades y realiza propuestas para superar estereotipos y prejuicios y fomentar la empatía, el conocimiento, la interdependencia, ocupándose, por tanto, de las dimensiones cognitivas, afectivas y actitudinales, a la vez que propicia el compromiso social.

Además, aprender una lengua es acceder a una cultura, a otras maneras de pensar, de comunicarse, de sentir, es decir, de acercamiento intercultural. Todo ello está recogido en las palabras, si bien no únicamente en ellas, ya que es preciso tener en cuenta lo no verbal, etc.; pero, como señala Marta Baralo (2006: 1) *las palabras son signos lingüísticos que permiten representar la realidad, es decir, lo no lingüístico* y, por lo tanto, componentes culturales. Como también apunta la autora, quien aprende una nueva lengua necesita relacionar los elementos léxicos de su lengua materna con la nueva y asociar forma con función y significado para darle sentido y alcanzar la competencia semántica, estrechamente ligada con la léxica.

En la didáctica del léxico, desde hace unos años, se hace hincapié en el concepto de lexicón mental, (Baralo 2001: 26), o conocimiento del léxico que tiene interiorizado un hablante, y cómo las palabras se almacenan en una compleja red de unidades léxicas. Este último término es considerado más preciso que el de palabra por diferentes autores, como Higueras, (2007); Gómez Molina, (2004b), porque las unidades léxicas

pueden estar formadas por una o más palabras que constituyen una unidad semántica y sintáctica. También es importante tener en cuenta las colocaciones léxicas (Baralo, 2006; Higueras, 2007), que son redes léxicas de palabras que se usan con otra determinada; y las asociaciones léxicas, que se trata de redes léxicas que nos sugiere una palabra o que se podrían usar en su lugar. Como propone Nation (2001), una unidad léxica debe abordarse en su forma, en su significado y en su uso.

Documentos como el *MCER* (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas), se ocupa de la competencia léxica y la define como *el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para usarlo, que se compone de elementos léxicos y gramaticales* (2001: 108). Por lo tanto, la competencia léxica implica también competencia gramatical. Por su parte, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2002) indica que un hablante cuenta, además de con unidades léxicas simples o palabras, con un número amplio de bloques semiconstruidos que puede combinar al hablar.

La relevancia de la competencia léxica es evidente, y como recoge Gómez Molina:

> El estudiante de ELE no debe limitarse 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 comprender y generar mensajes en todas las situaciones comunicativas en las que, como usuarios, se ven envueltos. (2004: 491)

Si se trata de un contexto escolar, el aprendiente de lenguas tiene que adquirir la competencia comunicativa necesaria que le posibilite una comunicación efectiva en las situaciones académicas que vive en el aula.

Si citábamos líneas más arriba el enfoque intercultural, igualmente, en un mundo de complejidad creciente, es necesario superar el enfoque de saberes parcelados e indagar posibilidades interdisciplinares que permitan construir conocimientos más transversales e interrelacionados: ¿qué necesidades comunicativas se presentan a los estudiantes en contexto escolar? Entre otras, comprender el lenguaje de las y los docentes (distribución de turnos, determinación de reglas, captar y llamar la atención) y de las áreas curriculares y las actividades didácticas, (Villalba y Hernández 2004).

En la lengua en contexto escolar, como señala Cummis (2002), apenas existen apoyos contextuales y no verbales, y por tanto, es una comunicación cognitivamente exigente. Además, junto con las características de los componentes contextuales, como también mostró este autor, están los conocimientos previos del alumnado y en qué medida puede activar recursos para desarrollar la competencia académica dando forma, así, a la *hipótesis de la interdependencia,* por la que se transfieren habilidades de la lengua materna a la nueva lengua (transferencia de conceptos, de habilidades metacognitivas y metalingüísticas, pragmáticas, conciencia fonológica, etc.). Para ello se requieren unas condiciones adecuadas.

El aprendizaje de L2, y por tanto de la competencia léxica, será muy diferente según diversos factores, como la lengua materna, la escolarización previa, etc. Por lo

que quien aprende, requerirá diversos andamiajes hasta conseguir plena autonomía comunicativa.

2. Algunas propuestas didácticas

Si el fin principal de la enseñanza de lenguas es desarrollar la competencia comunicativa, la subcompetencia léxico-semántica posee un papel de gran importancia en dicho propósito, tal como venimos exponiendo.

Las propuestas didácticas que acometemos las planteamos desde el enfoque por tareas y por proyectos, en los que trabajamos las diferentes subcompetencias comunicativas de modo integrado, por lo que en el presente texto realizaremos una selección de algunas de las tareas que planteamos a los estudiantes y que reflejan diferentes formas de abordar el léxico.

2.1. Objetivos

Entre los objetivos que tenemos presentes al planificar el léxico podemos señalar:

- Aprender léxico en contexto para comunicarse en situaciones cotidianas y acceder al currículum.

- Tomar conciencia de las conexiones entre léxico y cultura.

- Compartir diversidad lingüística y sociocultural para conocer, tener voz y empatía.

2.2. Metodología

Proponemos metodologías activas, de aprendizaje basado en proyectos, y por lo tanto, también comunicativas y por tareas, de modo que se propicie la investigación, la participación, la colaboración, la empatía y la autonomía.

2.3. Léxico cotidiano y curricular. Un proyecto sobre alimentación

Uno de los proyectos que planteamos aborda el tema de la alimentación. Lo planificamos teniendo en cuenta las premisas que expusimos en la introducción: interdisciplinariedad e interculturalidad. Desde el enfoque interdisciplinar establecemos conexiones entre Español como Segunda Lengua, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales y Matemáticas. De este modo pretendemos desarrollar la competencia comunicativa cotidiana para poder realizar una compra en el mercado, conocer expresiones lingüísticas de formas de cocinar, así como cubiertos, utensilios de cocina, electrodomésticos,...para exponer una receta de cocina; y académica: conocer los nutrientes básicos de algunos alimentos, el instrumental básico de laboratorio; información básica de procedencia, importación y exportación de alimentos; acercamiento al arte a través de bodegones, etc.

Ponemos el foco en determinados momentos del proceso del proyecto para exponer algunos ejemplos de cómo hemos ido integrando diferentes aspectos léxicos a partir del tema de la alimentación. Se plantean diversas tareas posibilitadoras, como aprender el nombre de los alimentos, describirlos oralmente a partir de juegos y otras actividades, clasificarlos en diferentes grupos y tareas finales como: seleccionar una receta, escribirla y exponerla oralmente, realizar la compra en el mercado y elaborar una macedonia. En la tarea final de la visita y la compra en el mercado no sólo se realiza la compra, también se recogen datos sobre la procedencia de los alimentos, se observa cuáles son más caros o baratos, etc. Según el tipo de tarea se requieren diferentes recursos lingüísticos (gramaticales, léxicos, textuales, estratégicos...), que se facilitan al alumnado mediante fichas, guiones, etc., que el alumnado debe trabajar.

Una de las tareas posibilitadoras consiste en identificar el nombre de los alimentos. Entre las actividades propuestas con este fin está la realizada mediante tarjetas elaboradas a partir de recortes de folletos de supermercados en las que figura la imagen, el nombre y el precio. De este modo se engloba en una sola imagen información muy rica para la expresión oral y para elaborar textos dialogados de conversación coloquial en el contexto de la compra en una tienda de alimentación o supermercado.

Posteriormente se efectúa la descripción de alimentos y se organiza un experimento en el laboratorio. Para la realización de la tarea se prepara una guía en la que se plantean varias cuestiones que van desde una competencia comunicativa básica: describir el color, el tamaño, la forma, etc., a aspectos vinculados con la lengua académica, como son palabras *específicas* relacionadas con el tema y no tan usuales en la comunicación cotidiana como pueden ser las figuras geométricas y su correspondencia con las palabras que indican formas: *círculo, redondo, redonda*, etc.; o las cantidades relacionadas con números fraccionarios, decimales, etc., que es necesario saber expresar en español y que se utilizan para otras operaciones en el área de Matemáticas. En la ficha de descripción también incluimos los nutrientes básicos, que clasificamos en vitaminas, proteínas, hidratos de carbono, minerales, grasas. En colaboración con la profesora de Ciencias Naturales, se realiza la definición de cada concepto y se aplica a diferentes alimentos. El alumnado realiza algunas actividades de completar huecos con los textos de las definiciones. Por otra parte, se lleva a cabo un experimento en el laboratorio para poder observar algunos de los nutrientes que componen una selección de alimentos. En el laboratorio se recurre a palabras genéricas de uso académico como: *observar, observación, comprobar, clasificar,* etc., y el nombre de los instrumentos de laboratorio utilizados.

También hemos tratado *familias de palabras* que surgen a partir de una determinada unidad léxica, por ejemplo al hablar de los sabores de los alimentos:

Verbo	Sustantivo	Adjetivo	Palabras relacionadas, colocaciones
saborear	sabor	sabroso sabrosa	gusto, comida. alimentos. dulce, salado, amargo, ácido. lengua, papilas gustativas,.. saber rico estar bueno, salado, ácido...

Tabla1. Ejemplo de familia de palabras

A partir de la realización de tablas similares a la anterior, el alumnado puede familiarizarse con determinados afijos que suelen indicar la función gramatical de la palabra, en este caso: *-ar*, generalmente denota infinitivo; *-oso,-osa*, que se puede encontrar en otros adjetivos como *perezoso, generosa*, etc.

El alumnado aborda *formas gramaticales* que pueden resultar familiares para alguien de lengua materna pero no tanto para quienes aprenden una nueva lengua. Así ocurre con las diferentes formas de los verbos, por ejemplo, *comer: como, comemos, comió, comiendo*, etc. otros irregulares como *hervir, hirvió, hirviendo, hervido*; o las formas de cocinar alimentos como *freír, frito*; etc. Además, se señala la diferencia entre partículas interrogativas o exclamativas, por ejemplo: *cómo* y *como* del verbo comer.

También tratamos *la polisemia*, con términos como *saber,* para observar la diferencia de significado de *tener un determinado sabor* con *saber*, *tener conocimiento de algo*. O el caso de *cocina* como sustantivo o como verbo, etc.

También se practican retahílas para diferenciar el uso de una misma palabra:

Como, como, como. ¿Cómo como?

Los aspectos interculturales del léxico se trabajan en diferentes momentos. Uno de ellos es al hablar de comidas del día como el desayuno, en el que trabajamos *asociaciones de palabras y* los y las estudiantes exponen oralmente qué desayunan y se percatan de que los componentes de alimentos en el desayuno de cada persona son distintos. Igualmente ocurre con los ingredientes de las recetas.

Para realizar el trabajo de competencia léxica se recurre a imágenes en Internet, uso de diccionarios digitales y en papel.

Para afianzar el léxico trabajado en el tema, una de las actividades que se realiza es en grupo: una persona tiene una tarjeta con la imagen de un alimento que no muestra a los demás y el resto de componentes del grupo hace preguntas hasta que se averigua de

qué alimento se trata. Una vez obtenida la respuesta, la persona portadora de la tarjeta expone oralmente la descripción completa del alimento. De este modo se desarrolla la competencia de interacción oral y se construyen y afianzan significados léxicos a través de la interacción entre iguales.

2.4. Polisemia para construir historias. Escritura creativa.

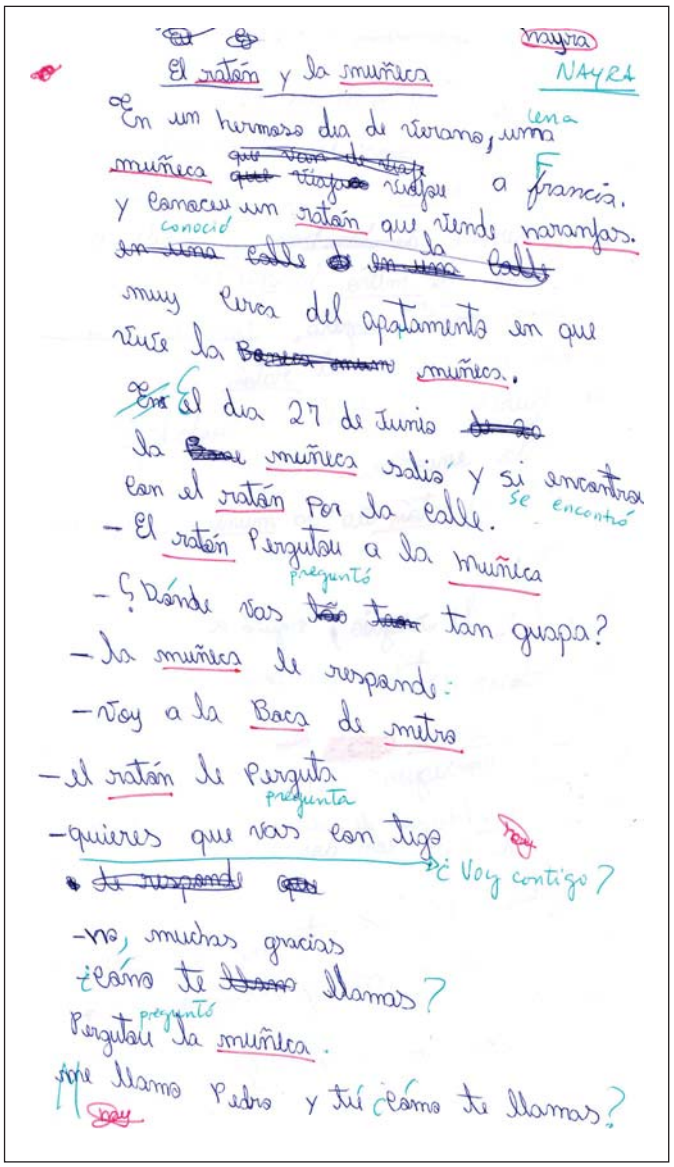
Como acabamos de señalar, en el aprendizaje del léxico es necesario realizar actividades que contribuyan a la fijación del mismo para recuperarlo en las situaciones y registros precisos. Es decir, para ser eficaces en el uso de una lengua no basta con conocer acepciones de las expresiones léxicas, se requiere relacionar los significados con los diferentes elementos de la situación de comunicación en los que se usa. Por ejemplo, una expresión como *queda pendiente*, utilizada en clase, suele ser objeto de preguntas por parte de los y las estudiantes, que no entienden el sentido porque relacionan la palabra con el complemento corporal que se coloca, normalmente, en las orejas.

Decíamos en la introducción que la apropiación del nuevo léxico implica un proceso activo de reconstrucción de los esquemas de conocimiento en el que el sujeto puede recurrir a diferentes estrategias y lenguajes.

Si en el apartado anterior nos hemos centrado en el aprendizaje del léxico mediante textos conversacionales cotidianos y académicos, ahora queremos recoger un ejemplo de afianzamiento del léxico a través de una actividad de escritura creativa con palabras polisémicas.

Sabemos que es necesario trabajar una misma palabra repetidas veces en contextos distintos y con diferentes usos, por eso, tras abordar en el aula diversos temas, en ocasiones, seleccionamos una serie de unidades léxicas polisémicas trabajadas en dichos temas y se pide al alumnado que cree una historia.

Las palabras propuestas, dependen de los temas de los que se quiera revisar el léxico. Algunos ejemplos son: *ratón* (material escolar y animal), *boca* (parte del cuerpo y entrada o salida), *metro* (transporte y medida de longitud,...), *naranja* (fruta y color) *muñeca* (parte del cuerpo y juguete), etc. Recogemos a continuación dos muestras de los textos elaborados.



El ratón y la muñeca

NAYRA

En un hermoso dia de verano, una muñeca viajou a francia. y conoceu un ratón que vende naranjas. muy cerca del apatamento en que vive la muñeca.

El dia 27 de Junio la muñeca salió y si encontrou con el ratón por la calle.

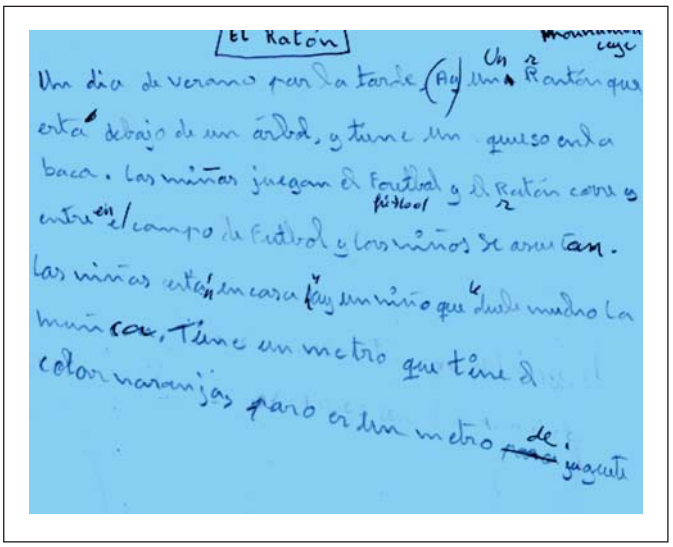
- El ratón Pergutou a la muñeca
- ¿Dónde vas tan guapa?
- la muñeca le responde:
- voy a la Boca de metro
- el ratón le Perguta
- quieres que vas con tigo
- no, muchas gracias

¿cómo te llamas?

Pergutou la muñeca.

me llamo Pedro y tú ¿cómo te llamas?

Imagen 2. Fragmento de texto con palabras polisémicas 1


El Ratón

Un día de verano por la tarde (Ay) un Ratón que está debajo de un árbol, y tiene un queso en la boca. Las niñas juegan al Fútbol y el Ratón corre y entre en el campo de Futbol y los niños se asustan. Las niñas están en casa y un niño que duele mucho la muñeca. Tiene un metro que tiene el color naranja pero es un metro de yogurt

Imagen 1. Texto con palabras polisémicas 2

Hemos elegido el primer borrador de dos textos en los que podríamos analizar muchos aspectos del proceso de escritura y de revisión de la misma, pero nos centramos en el tema del uso polisémico de algunas palabras comunes, que es el tema que nos ocupa ahora. Podemos observar que, en este caso, recogen distintos significados de las palabras *muñeca o naranja,* y ninguno de los dos se ocupa de las diferentes acepciones de cada término. Esta cuestión se soluciona al ponerlo en común en grupo y complementar las respuestas en equipo.

La elaboración de este tipo de textos, generalmente narrativos (en el primero ha elegido el dialogado), poseen unas características distintas a los expositivos o a los instructivos, que mencionamos en el apartado anterior. Las palabras cobran sentido en las situaciones imaginadas por el alumnado, que tiene que recrear un contexto, unos personajes, una situación... lo que posibilita entroncarlo con sus vivencias, emociones, etc., y este carácter subjetivo puede contribuir a la fijación de las unidades léxicas trabajadas.

Además, permite al alumnado autorregular su propio aprendizaje, percatarse de qué palabras recuerda y con qué uso. De este modo, esta propuesta sirve, de alguna manera, también, como autoevaluación, y al trabajarla en grupo, propicia recordar, negociar y matizar significados.

3. Algunas conclusiones

A través de la selección de propuestas didácticas que hemos recogido pretendemos mostrar algunas formas de trabajar la competencia léxica que llevamos a cabo en nuestros proyectos. Mediante las mismas buscamos que el alumnado pase por un proceso de construcción del aprendizaje léxico en el que aplique tanto las destrezas receptivas como las productivas.

Dado que los estudiantes necesitan desarrollar una competencia comunicativa básica y académica, se abordan diferentes tipos de textos, desde la conversación coloquial a los textos instructivos como las recetas, o expositivos, etc., para los que facilitamos andamiajes mediante diferentes pautas que recogen los elementos necesarios para comprenderlos y construirlos.

También recurrimos a la creatividad para afianzar el aprendizaje léxico en contexto y en su complejidad, como puede ser la polisemia.

Igualmente, buscamos estrategias didácticas que supongan desarrollar la competencia comunicativa, y por consiguiente la subcompetencia léxica, en interacción dialógica, así, el alumnado interactúa con otros para construir significados.

Referencias Bibliográficas

BARALO, M. (2001): "El lexicón no nativo y las reglas de la gramática", en Pastor, S. y Salazar, G. (eds.). *Tendencias y líneas de investigación en la adquisición de segundas lenguas,* Alicante: Universidad de Alicante, 23-38.

BARALO, M. (2006): "Cómo crear redes de palabras en el aula de ELE. En III Encuentro práctico de profesores de ELE", Würzburg, Difusión/IH. Disponible en: http://www.encuentropractico.com/pdfw06/baralo.pdf

COELHO, E. OLLER, J.; SERRA, J.M. (2013): *Lenguaje y aprendizaje en el aula multilingüe. Un enfoque práctico.* Barcelona: ICE-Horsori.

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación.* Versión en español de 2002, Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

CUMMIS, J. (2002): *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos.* Madrid: Morata.

GALISSON (1995): "Où il est question de lexiculture, de cheval de Troie, et d´impressionisme", *Études de Linguistique Appliquée. Revue de Didactologie des langues-cultures*, 97, 5-14

GÓMEZ-MOLINA,J.R. (2004a): "La subcompetencia léxico-semántica", en Sánchez-Lobato, J.; Santos Gragallo, I. (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 491-510.

HIGUERAS, M. (2004): "Claves prácticas para la enseñanza del léxico", *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas.* 11, 2012.

HIGUERAS, M. (2007): *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como segunda lengua.* Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

HIGUERAS, M. (2009): *Vocabulario A2. De las palabras al texto.* Madrid: SM.

NATION, P. (2001): *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge. CUP.

TUSÓN, A. (1991): "Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo", en Lomas, C. (Comp.).(2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona. Paidós. 49-66.

UNAMUNO, V. (2003): *Lengua, escuela y diversidad sociocultural*. Barcelona. Graó.

VILLALBA, F.; HERNÁNDEZ, M. (2004): "La enseñanza del español a inmigrantes en contextos escolares", en Sánchez Lobato, J.; Sántos Gargallo, I. (eds.). *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE).* Madrid: SGEL, 1225-1254.