Enfoque léxico y variedades de lengua: Nuevas fuentes y procedimientos de enseñanza de E/LE con hablantes de persa

Setareh Ghavamí
Universidad Autónoma Barcelona
Instituto de las Lenguas Orientales, Barcelona

1. Enfoque Léxico y variedades de lengua en L2 y Li

El *Enfoque Léxico* (EL) apareció durante la década de los noventa y se convirtió en un método innovador y eficaz, de referencia, en la enseñanza/aprendizaje de L2. Los principios, condiciones e hipótesis y argumentos más sobresalientes del EL se encuentran en Lewis (1993), (Lewis 1997), y (Lewis 2000), donde se ofrece un camino alternativo y complementario para el desarrollo de la competencia del componente léxico. En Ghavamí (2017: 31 y ss.) se resumen los principales argumentos que avalan este enfoque sobre el manejo del léxico en el proceso de dominio de L2: el argumento de la teoría lingüística de Jackendoff (2017), la eficacia de las App de aprendizaje de una L2, y el 'argumento del viajero'. En estas publicaciones se hacen propuestas de investigación y de aplicación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua entendida como un órgano de léxico que manifiesta la gramática de L2 y no como un órgano gramatical o de sintaxis de reglas determinantes del uso del léxico.

EL se define como una aplicación bien fundada de un método más general: el *Enfoque Comunicativo* con la diferencia de que en el EL se presta más atención al léxico como el componente esencial. Como sabemos, los mayores problemas de comunicación se deben a falta de vocabulario, más que a problemas gramaticales. En este sentido, se supone que la competencia sociolingüística –el poder de comunicar en cualquier situación comunicativa—y la competencia en las condiciones sintagmáticas y paradigmáticas del léxico es la base para el dominio de L2, en paralelo con la competencia gramatical.

Según Lewis (1993), el EL trata de colocar palabras en lugares adecuados y aprender a combinar con propiedad dichas unidades léxicas con el fin de construir bloques o chunks, lo que ayuda a los alumnos a mejorar la competencia colocacional. Según los principios de este enfoque, no será tan eficaz para los alumnos de L2 extraer palabras y analizarlas aisladamente, puesto que muchas veces se destruye así su significado específico propio y distinto del chunk donde se manifiesta. Por eso, se pone más de relieve el aprendizaje de las construcciones de las unidades léxicas.

Según el EL, los alumnos de E/LE, en el lugar de aprender las palabras simples y aisladas, han de recordar y recuperar de su lexicón unidades léxicas, unidades de significado más o menos complejas, en las diferentes situaciones comunicativas, y de condiciones complejas: semánticas, sintácticas, de uso sociolectal, o culturales, que constituyen el auténtico aporte de cada unidad léxica o chunk (segmentos prefabricados), tal como se propone con diferentes motivos en Ghavamí (2015) y (Ghavamí 2016).

Se debe tener en cuenta que el aprendizaje descontextualizado de palabras es una estrategia auténtica, sobre todo al principio del proceso de aprendizaje. Según la propuesta de Ghavamí (2017: 37), algunos autores piensan que para aprender una palabra hay que saber la situación en la que aparece, pero cabe destacar aquí que no se contextualiza cualquier ejemplo. Para el mismo Lewis (1993) lo importante es proporcionar el co-texto, es decir, identificar y conocer las palabras con las que suele aparecer o se suele combinar y dominar sus características discursivas, gramaticales, sintácticas, combinatorias, sociolectales o culturales.

Lo importante es enseñar a los alumnos a segmentar las unidades o combinaciones léxicas complejas, pero solidarias, en chunks, que les ayuda a "tomar conciencia de lenguaje al que se exponen y desarrollar gradualmente sistemas no para encajar piezas y construir segmentos, sino para identificar las partes constituyentes de esos segmentos" (Lewis 1993:195). Así, a medida que los alumnos desarrollen las destrezas lingüísticas, aprenderán a separar dichos segmentos léxicos, a reconocerlos y a usarlos en el contexto de diferentes situaciones comunicativas.

2. Coincidencias léxicas entre L1 y L2

Como mencionamos en los párrafos anteriores, disponer de bloques prefabricados o chunks permite ganar tiempo, y disminuye los errores en la construcción de la lengua ya que así los alumnos de L2 aprenden las partes más pequeñas que están insertadas correctamente dentro del bloque tal como son sin analizarlos.

Los chunks tanto en español como en la mayoría de las lenguas, en este caso persa, forman parte de la lengua. En este ámbito, Lewis (1997: 61) destaca que el aprendizaje de la L2 se parece al de la L1 en que relacionamos palabras de la L2 con otras palabras o expresiones de la L2, y necesariamente, con palabras y expresiones de nuestra lengua materna, es decir, utilizamos la traducción para comprender las palabras y aprender las relaciones que existen entre unidades léxicas. Nation (2001: 29) también apunta que a la hora de aprender una lengua aprovechamos un gran número de asociaciones que se establece entre diferentes unidades léxicas en la L1 con su correspondiente traducción en la L2.

Por eso podemos decir que la L1 del aprendiente desempeña un papel destacado en el aprendizaje de la L2. Como propone Lewis (1997: 60), no se puede negar el efecto positivo que la traducción puede reflejar a la hora de enseñanza/aprendizaje de la L2. Cuando el estudiante no puede expresar una palabra o una expresión en la L2, inmediatamente busca una traducción a partir de su L1. Así, tenemos que reconocer la traducción como un factor natural en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de la L2.

Además, Lewis (1997: 64) afirma que los alumnos de la L2 tienen la tendencia a traducir palabra por palabra, es decir, dan por supuesto que una palabra en la L2 equivale siempre a una palabra en la L1. Aunque esta idea, en muchos casos, ayuda a los alumnos a aprender las palabras nuevas en la L2, también puede ser la causa de diferentes errores lingüísticos, morfológicos y gramaticales, porque en el dominio de una palabra o uni-

dad léxica compleja (chunk) se ha de suponer el dominio de las condiciones y restricciones gramaticales (sintagmáticas, paradigmáticas, sociolectales, geolectales y culturales) en el uso de la palabra o unidad léxica compleja (chunk). Sin embargo, como apunta Lewis (1997: 65), muchas de dichas traducciones serán más útiles cuando hay similitudes en las estructuras léxicas de la L1 y L2 o cuando se pueda encontrar equivalencias de expresiones y unidades léxicas de la L2 en la lengua materna.

3. El *Enfoque Léxico* y la tipología de actividades

Como mencionamos en los párrafos anteriores, gracias al EL (entendido NO como excluyente, sino como complemento esencial de otros abordajes de la enseñanza / aprendizaje de L2), ha tomado más interés la necesidad de los alumnos de aprender el vocabulario como un proceso bastante complejo y duradero, lo que posee sus propias características (complementarias de otros abordajes del desarrollo y dominio de las competencias de los diferentes componentes de L2) y se considera fundamental en el aprendizaje de una lengua como el español en el aula de E/LE, en general, y con los hablantes de persa, en particular.

Sobre la influencia del EL, según la propuesta de Lewis (1997), en el proceso del aprendizaje podemos decir: 1), que con el EL se da prioridad a la tarea y el proceso más que los ejercicios y el resultado; 2), que lo que ayuda a los aprendientes a incorporar de forma eficaz la lengua y las unidades léxicas opera en un ciclo de tres etapas, a), observación, b), hipótesis, y c), experimentación; y 3) que, en el proceso del aprendizaje, las tareas son manifestaciones de la experimentación.

En resumen, sobre la METODOLOGÍA de enseñanza de L2, en el *Enfoque Léxico* de Lewis (1993), (1997), y (2000), se propone:

Modelo operativo	- El paradigma de presentación > práctica > producción, es reemplazado por el ciclo de observación > hipótesis > experimentación.
Referencia guía	- El error gramatical es reconocido como intrínseco al proceso de aprendizaje.
Operativa	- Se priorizan la tarea y el proceso más que los ejercicios y el resultado.
Guía	- A pesar de que el modelo estructural es considerado útil, el modelo léxico y metafórico también adquieren un status privilegiado.

En concreto aquí, para demostrar los diferentes puntos anteriores de Lewis (1997), del EL tomo como fuente trozos enfrentados, de dos versiones supuestamente 'paráfrasis' de una publicación específica, tal como ya apunté en Ghavamí (2016) y (2017), siguiendo procedimientos de Alcoba (2016).

Para presentar una actividad, a modo de ejemplo, tomaremos un trozo de las dos versiones de *The Big Clok*, de Kenneth Fearing, de 1946, tituladas como *El gran reloj*, en la versión en español de Antonio Prometeo Moya, (B. Bruguera, de 1979), y en la versión de Fernando González Corugedo, (B. RBA, 2011).

Para facilitar las referencias en el diseño de (1) se numeran los párrafos de Prometeo-1979, (1a-g), y sus correspondientes de González Corugedo (2011), (2a-g), que serán los segmentos operativos de la tarea de aprendizaje.

Las correspondientes versiones en persa (mías) se transcribirán en caracteres cúficos (más comunes), para el trabajo en el aula con hablantes de persa; pero aquí se usa el alfabeto latino, en atención a los lectores no persas, con numeración de referencia (1979.1a-g), y (2011.2a-g), respectivamente.

(1). Descripción de la actividad: LÉXICO, CHUNKS Y ENUNCIADOS

Ámbito de las palabras, los chunks y los enunciados.

Contenidos: Desde las palabras y chunks a los enunciados.

Objetivos: Que los estudiantes de E/LE, de lengua persa en particular, sean capaces de:
1. Estudiar las diferencias de expresión de palabras, chunks y enunciados en su contexto.
2. Identificar el sentido específico de expresión de chunks y enunciados en su contexto.
3. Estudiar, argumentar e incorporar las diferencias de expresión de chunks y enunciados textos supuestamente 'paráfrasis' o que pretenden el mismo sentido.
4. Compilar y dominar algunas expresiones alternativas.
5. Argumentar las diferencias de rendimiento o uso de diferentes chunks y enunciados en corpus como CREA, CORDE, CORPES, o mediante Ngrams de Google.

Nivel (Según el MCER): B2-C1. **Método**: comunicativo, EL.

Los textos enfrentados,

(1) *El gran reloj,* Prometeo – 1979	**(2) *El gran reloj.* Corugedo – 2011**
<La noticia>	**<La noticia>**
1a. ***«Era una mañana soleada y agradable, como una primavera de verdad, una primavera permanente. Tomaba mi segunda taza de café y planeaba el cuidado del jardín durante aquel año cuando dijo Georgette:***	2a. ***«Era una bella mañana soleada, de auténtica primavera, una primavera para siempre. Empezaba mi segunda taza de café y hacía planes para arreglar el jardín cuando Georgette me dijo:***
1b. --George, ¿has leído el periódico? Hay un artículo espantoso sobre una mujer que conocimos, creo. En casa de Janoth.	2b. —George, ¿has visto el periódico? Hay una noticia terrible de una mujer que me parece que conocimos. En casa de Janoth.
1c. Esperó a que echara mano del periódico. No tuve que buscar. Habían encontrado muerta a Pauline Delos. Era el reportaje principal de la primera página.	2c. Esperó mientras yo cogía el periódico. No tuve que buscar mucho. Habían encontrado a Pauline Délos asesinada. Era la noticia principal de la primera página.
1d. Sin entenderlo ni creerlo leí los titulares dos veces. La foto, sin embargo, era de Pauline.	2d. Como no entendía nada ni me lo creía, leí los titulares dos veces. Pero la foto era de Pauline.
1e. El artículo decía que habían descubierto el cadáver a eso del mediodía del domingo y que su muerte se había establecido alrededor de las diez de la noche anterior, la del sábado. Yo la había dejado aproximadamente a esa hora.	2e. La noticia decía que habían encontrado el cuerpo sobre el mediodía del domingo, y que la muerte se había fijado alrededor de las diez de la noche anterior. Sábado. Yo la había dejado sobre esa hora.
1f. --¿Verdad que es la misma? –preguntó Georgette.	2f. —¿No es la misma persona? —preguntó Georgette.
1g. --Sí –dije--. Sí.»	2g. —Sí —respondí—. Sí.»

Persa (1979.1)	Persa (2011.2)
1a. "Sobhe aftabi va khoshayande yek ruze baharí bud, yek bahar vaghei.dar hale nooshidane dovvomin ghahve budam va hamzaman be fekre nazm dadane baghche da sale jari ke Georgette goft:	2a. "Sobhe ziba va aftabiye yek ruze baharí bud, baharí javdane.dovvomin ghahve ra shoru mikardam va ham zaman baraye morattab khardane baghche barnamerizi mikardam, ke Georgette behem goft:
1b. -George, roozname ra khandei? Gozareshi tarsnak darbare zani ast ke fekr konam mishenasimash. Tu khuneye Janoth.	2b. -George, roozname ra didei? Khabari vahshatnak dar morede zani ast ke be gamanam mishenasimash. Tu khuneye Janoth.
1c. montazer mand ta roozname ra be dastash bedaham. Ehtiyaji be gashtan nabud. Pauline ra morde peyda karde budand. Gozareshe asliye avvalin safhe bud.	2c. Sabr kard ta roozname ra be-u bedaham. Pauline ra be ghat reside peyda karde budand. Khabare asliye avvalin safhe bud.
1d. Bedune inke befahmam ya bavar konam, sarfaslha ra do bar khandam. Tasvire Pauline bud, dar har surat.	2d. Chon chizi nemifahmidam va ya bavar nemikardam, sarfaslha ra do bar khandam. Vali aks be Pauline taalogh dasht.
1e. Tebghe gofteye maghale, jasad hodude nime ruze doshanbe peyda shode bud va inke ghatl hodude sate 10 shabe ruze ghabl yani shanbe etefagh oftade bud. Man, u ra hodude haman saat raha karde budam.	2e. Tebghe khabare montasher shode, jasad hodude zohre doshanbe peyda shode bud va inke ghatl hodude sate 10 shabe gozashte sabt shode bud, yani shanbe. Man, u ra taghriban haman saat raha karde budam
1f. -Vaghean khodeshe? - Georgette porsid.	2f. - Haman shakhs nist? - Georgette porsid.
1g. –Are- goftam—Are."	2g.–-Are- javab dadam—Are."

Desarrollo:

- Se estudian las diferentes formas de palabras, chunks y enunciados con el argumento de la supuesta 'paráfrasis' o pretendida 'identidad de sentido' de los dos textos alternativos donde se contextualizan los datos.
- Se estudian y argumentan con los diccionarios otras posibles alternativas existentes en español.
- Se argumentan las diferencias de rendimiento de las expresiones alternativas en las versiones en español de Antonio Prometeo Moya y Fernando González Corugedo, de *El gran reloj*.
  - Por el número de apariciones de las expresiones alternativas de cada versión en corpus como CREA, CORDE, CORPES-XXI, o lo de M. Davis.
  - Se tratan de explicar las diferencias de resultados de las consultas de las expresiones alternativas de cada versión en dos corpus diferentes como CREA, CORDE, CORPES-XXI, o lo de M. Davis.
  - Siempre que sea posible, por los gráficos resultantes de sucesivos Ngram de Google, donde se puedan enfrentar expresiones alternativas.
- Se proponen ejercicios de redacción donde aparezcan en sucesivos enunciados alternativos las expresiones alternativas en las versiones en español de Antonio Prometeo Moya y Fernando González Corugedo, de *El gran reloj*.
- Se proponen ejercicios de INTERPRETACIÓN ORAL de representación, sucesiva o alternativa, de estos dos textos fuente seleccionados, o de otros posibles, con algún dramatismo, de las versiones en español de Antonio Prometeo Moya y Fernando González Corugedo, de *El gran reloj*.

A continuación, podemos ver en (2) y (3), cómo opera el principio operativo de Obs ervación>Hipótesis>Experimentación de las variedades de los chunks y de E/LE en las

fuentes de (a) que se corrobora con las variedades del persa en (b), tal como se aprecia en la versión literal de (c).

(2)	Chunks	*El gran reloj* (Prometeo: 1979)	*El gran reloj* (Corugedo: 2011)
a.	E/LE	c. *esperó a que* echara mano del periódico.	c. *esperó mientras* yo cogía el periódico.
b.	persa alf-latino	montazer mand1 ta2 roozname3 ra4 be5 dastash6 bedaham7.	sabr-kard1 ta2 roozname3 ra4 be-u5 bedaham6.
c.	español-persa	esperó1 hasta que2 el4 periódico3 diera7 a5 su mano6.	esperó1 hasta que2 el periódico3 le5 diera6.

(3)	Chunks	*El gran reloj* (Prometeo: 1979)	*El gran reloj* (Corugedo: 2011)
a.	E/LE	d. *Sin entenderlo ni creerlo* leí los titulares dos veces.	d. *Como no entendía nada ni me lo creía,* leí los titulares dos veces.
b.	persa alf-latino	Bedune inke befahmam1 ya bavar konam2, sarfaslha3 ra4 do bar5 khandam6.	Chon1 chizi2 nemifahmidam3 va ya bavar nemikardam4, sarfaslha5 ra6 do bar7 khandam8.
c.	español-persa	Sin entenderlo1 ni creerlo2 los4 titulares3 dos veces5 leí6.	Como1 nada2 no entendía3 ni me lo creía4, los6 titulares5 dos veces7 leí8.

Por tanto, como vemos en (2) y (3), las colocaciones existen en L2 como en L1, tal como se pone de manifiesto por las paráfrasis destacadas en (2a) [*esperar a que*] vs [*esperar mientras*]; y su correspondencia en L1 que sería respectivamente: [*montazer mand ta*] vs [*sabr kard ta*]; y por las paráfrasis destacadas en (3a) [*sin entenderlo ni creerlo*] vs [*como no entendía nada ni me lo creía*]; y su correspondencia en L1 que sería respectivamente: [*Bedune inke befahmam1 ya bavar konam2*] vs [*Chon1 chizi2 nemifahmidam3 va ya bavar nemikardam4*].

(4)	Chunks	*El gran reloj* (Prometeo: 1979)	*El gran reloj* (Corugedo: 2011)
a.	E/LE	El artículo decía que habían descubierto el cadáver *a eso del mediodía* del domingo.	La noticia decía que habían encontrado el cuerpo *sobre el mediodía* del domingo.
b.	persa alf-latino	Tebghe gofteye1 maghale2, jasad3 hodude nime ruze4 doshanbe5 peyda shode bud6.	Tebghe1 khabare montasher shode2, jasad3 hodude4 zohre5 doshanbe6 peyda shode bud7.
c.	español-persa	Según1 el artículo2, el cadáver3 había descubierto6 a eso del mediodía4 del domingo5.	Según1 la noticia publicada2, el cadáver3 había encontrado7 sobre4 el mediodía5 del domingo6.

(5)	Chunks	*El gran reloj* (Prometeo: 1979)	*El gran reloj* (Corugedo: 2011)
a.	E/LE	Yo la había dejado *aproximadamente a esa hora.*	Yo la había dejado *sobre esa hora*.
b.	persa alf-latino	Man1 u ra2 hodude3 haman4 saat5 raha karde budam6.	Man1 u ra2 taghriban3 haman4 saat5 raha karde budam6.

c.	español-persa	Yo1 aproximadamente3 a esa4 hora5 la2 había dejado6.	Yo1 sobre3 esa4 hora5 la2 había dejado6.

La comparación entre las versiones españolas y persas de (4) y (5) resulta que Las colocaciones dependen del contexto, tal como se pone de manifiesto por las paráfrasis destacadas en (4a) [*a eso del mediodía*] vs [*sobre el mediodía*]; y su correspondencia en L1 que sería respectivamente: [*hodude nime ruze4*] vs [*hodude4 zohre5*]; y por las paráfrasis destacadas en (5a) [*aproximadamente a esa hora*] vs [*sobre esa hora*]; y su correspondencia en L1 que sería respectivamente: [*hodude3 haman4 saat5*] vs [*taghriban3 haman4 saat5*].

Y como vemos en (6) y (7), a continuación, el uso de una expresión depende de cada hablante (autor de una versión), así que en L2 tenemos dos versiones paráfrasis alternativas con sus correspondientes, también paráfrasis en L1.

(6)	**Chunks**	***El gran reloj* (Prometeo: 1979)**	***El gran reloj* (Corugedo: 2011)**
a.	E/LE	Hay *un artículo espantoso* sobre una mujer que conocimos, creo.	Hay *una noticia terrible* de una mujer que me parece que conocimos.
b.	persa alf-latino	Gozareshi1 tarsnak2 darbare3 zani4 ast5 ke fekr konam6 mishenasimash7.	Khabari1 vahshatnak2 dar morede3 zani4 ast5 ke be gamanam6 mishenasimash7.
c.	español-persa	Es5 un articulo1 espantoso2 sobre3 una mujer4 que creo6 la conocemos7.	Es5 una noticia1 terrible2 sobre3 una mujer4 que me parece6 conocimos7.

(7)	**Chunks**	***El gran reloj* (Prometeo: 1979)**	***El gran reloj* (Corugedo: 2011)**
a.	E/LE	Era *el reportaje* principal de la primera página.	Era *la noticia* principal de la primera página.
b.	persa alf-latino	Gozareshe1 asliye2 avvalin3 safhe4 bud5.	Khabare1 asliye2 avvalin3 safhe4 bud5.
c.	español-persa	el reportaje1 principal2 de la primera3 ***página***4 fue5.	la noticia1 principal2 de la primera3 ***página***4 fue5.

En efecto, como vemos en (6) y (7), el uso de una expresión depende de cada hablante (autor de una versión), tal como se pone de manifiesto por las paráfrasis destacadas en (6a) [*un artículo espantoso*] vs [*una noticia terrible*]; y su correspondencia en L1 que sería respectivamente: [*Gozareshi1 tarsnak2*] vs [*Khabari1 vahshatnak2*]; y por las paráfrasis destacadas en (7a) [*el reportaje*] vs [*la noticia*]; y su correspondencia en L1 del persa, que sería respectivamente: [*Gozareshe1*] vs [*Khabare1*].

Para argumentar estas consideraciones de Lewis (1997) se pueden usar como proponía en Ghavamí (2017), las cuatro versiones de la obra de J. D. Salinger (1951), *The Catcher in the Rye*, dos argentinas, con el título de *El cazador oculto* de 1961 (en versión de Manuel Méndez de Antes) y de 1998 (en versión de Pedro B. Rey), y dos versiones españolas, tituladas *El guardián entre el centeno*, de 1978 y de 2006, ambas versiones, muy alteradas, de la misma autora, Carmen Criado, en la variante española de la lengua.

También se pueden tomar trozos de la obra de Virginia Woolf, de 1929: *A Room of One's Own,* que tiene asimismo otras cuatro versiones en español: las versiones de *Un*

cuarto propio, de 1º, Jorge L. Borges, (1936, M. Alianza, 2014); 2º, de Edmundo Moure y Marisol Moreno, sobre la base de una adaptación libre de la traducción de Jorge Luis Borges (Santiago de Chile. Instituto Británico Chileno de Cultura / Editorial Cuarto Propio, 1993); 3º, de Laura Pujol, con el título de *Una habitación propia*, (B. Seix Barral, 1997, 2008); y 4º, de Mª Milagros Rivera Garreta, también titulada *Un cuarto propio* (M. Horas y Horas, 2003, 2ª ed. 2008).

Otra fuente de datos, de valor inapreciable, y contrastada por la calidad literaria y de los autores de las versiones, puede ser el contraste de pequeños trozos muy seleccionados y aquilatados de dos o más de las cuatro publicaciones en español del *Ulises* (1922) de James Joyce. Sin mencionar la versión tachada por la crítica de Eduardo Chamorro (para Planeta), con simples sustituciones de las expresiones de la variante argentina de la lengua de la primera versión, hay cuatro versiones dignas de mención, algunas sobresalientes. La primera versión es la argentina de José Salas Subirat (Buenos Aires, Rueda, 1945); la segunda es la española de José María Valverde (Barcelona, Lumen, 1976); la tercera es la también española de María Luisa Benegas y Francisco García Tortosa (Madrid, Cátedra, 1999); y la cuarta es otra versión argentina, de Marcelo Zabaloy con la colaboración de Edgardo Russo (Buenos Aires, El cuenco de plara, SRL, 2015).

También son muy buenas fuentes de datos, por el contraste de las versiones, la obra de John Williams, *Stoner*, de 1965, en versión española, muy mejorable, con el mismo título de *Stoner*, de Antonio Díez Fernández, (5ª edición, Tenerife, Baile del Sol, 2015) y en versión argentina de Carlos Gardini (1ª edición, Buenos Aires, Ed., Fiordo, 2016).

De otro género, son las versiones al español de la obra de George V. Higgins, *The Friends of Eddie Coyle*, 1970, traducida con el título de *El chivato*, en versión de Carlos Casas (Barcelona, Noguer, 1973); y, más tarde, con el título de *Los amigos de Eddie Coyle,* en versión de Montserrat Gurguí y Hernán Sabaté (Barcelona, Libros del Asteroide, 2011).[1]

4. Conclusión

A modo de conclusiones hay que destacar primero que, gracias al Enfoque Léxico, la enseñanza/aprendizaje del español no se centra únicamente en la exposición y dominio de los contendidos y reglas gramaticales. Se recomienda que, en una labor específica y paralela esencial, integrada en el plan docente, el docente desarrolle diferentes estrategias eficaces que ayuden a los alumnos de E/LE a reconocer y aprender los segmentos léxicos y colocaciones, combinaciones fijas o chunks.

Una de dichas estrategias sería así como las variantes de L2 en dos o más versiones de un texto ponen de manifiesto de forma empírica (Observación > Hipótesis > Actividad > Incorporación) las coincidencias léxicas en L2 y en L1, lo que ayuda a los alumnos de L2, en este caso los persas, a comparar y aprender los chunks o expresiones en L2 eficazmente mediante la comparación de varias versiones de un texto en L2.

1. De estas fuentes no se incluyen las referencias formales en la bibliografía general de este trabajo. Ya se incluyen aquí las especificaciones de editorial, año de edición y autor de cada versión, convenientemente especificados para facilitar la localización por parte de un posible lector interesado.

Con la comparación de dos versiones españoles de la obra *The Big Clok*, de Kenneth Fearing, de 1946 y sus correspondencias en persa podemos destacar, para concluir, que: 1º Las colocaciones existen en L2 y en L1. 2º Las colocaciones dependen del contexto. Y 3º. El uso de una Expresión depende de cada hablante (autor de una versión). Estos factores podrían ser importantes a la hora de enseñar las expresiones o chunks y sus variantes o paráfrasis a los alumnos de E/LE en general y a los persas, en particular.

Referencias Bibliográficas

ALCOBA RUEDA, S. (2016): "Variedad argentina de la lengua y usos de los pretéritos en *El cazador oculto* de J. D. Salinger", en *Moenia,* 41-83.

CORUGEDO – 2011: FEARING, K, (1946, 2011): *The Big Clok*, en la versión de Fernando González Corugedo *El gran reloj*, Barcelona, RBA, 2011.

GHAVAMÍ, S. (2016): "La enseñanza/aprendizaje de español a hablantes de persa para la comunicación en ámbitos profesionales", en: *Actas de III Congreso Internacional en lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas: En camino hacia el plurilingüismo*. Págs.: 110-121, Madrid: Nebrija Procedia. Disponible en: https://www.nebrija.com/la_universidad/servicios/pdf-publicaciones/ActasIIICongresoSLANebrija.pdf

GHAVAMÍ, S. (2017): El *Enfoque Léxico y algunos aspectos de la ensenanza del lexico en E/LE con hablantes de persa*, Tesis doctoral, Universitat Autónoma de Barcelona. http://bit.ly/LEXICO_ELE_PARA-PERSAS

GHAVAMÍ, S. y LÓPEZ, J. (2015): "El diccionario Redes: ¿herramienta de aprendizaje de E/LE? Y fuente de materiales", en XXVI Congreso Internacional de la ASELE: *La formación y competencias del profesorado de ELE*. Granada. Págs.: 403- 433 Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0403.pdf

JACKENDOFF, R. (1917): "Advanced issues in cognitive science and linguistics", en *Master Ciència Cognitiva y Llenguatge*, UAB, Mayo 2017.

LEWIS, M. (1993): *The Lexical Approach,* Londres: Language Teaching Publications.

LEWIS, M. (1997): *Implementing the Lexical Approach*, Londres: Language Teaching Publications.

LEWIS, M. (2000): *Teaching collocations*. Further developments in the Lexical Approach, Londres: Language Teaching Publications.

PROMETEO – 1979: FEARING, K, (1946, 1979): *The Big Clok*, en versión de Antonio Prometeo Moya, *El gran reloj*, Barcelona, Bruguera, de 1979.