La enseñanza de ELE desde el enfoque léxico: técnicas de integración de vocabulario y uso de mapas mentales

Luis Roger Rodríguez Paniagua
Instituto Cervantes de Argel

La creciente percepción de las lenguas como útiles de comunicación ha contribuido al afianzamiento de nuevas perspectivas y enfoques en su enseñanza. Así, el desarrollo que el enfoque léxico ha experimentado en los últimos años en todo el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras constituye una muestra más de esta nueva concepción del lenguaje humano como instrumento de trabajo y comunicación, en detrimento de visiones tradicionales que relegaban el idioma a funciones más o menos vicarias —verbigracia, el acercamiento a tal o cual literatura—, o condenaban a sus aprendices a perseverar sobre aspectos parciales del mismo, elevándolos a la categoría de fines —el aprendizaje de la gramática.

El aprendizaje y la adquisición de léxico operativo ha pasado a considerarse en la actualidad como un elemento básico en el desarrollo de competencias y capacidades en la lengua meta: una vez superados los enfoques tradicionales, se percibe claramente la necesidad de que el aprendiz disponga de la cantidad de palabras y de las unidades léxicas suficientes para expresar sus necesidades y lograr sus fines comunicativos en su entorno. No obstante, este interés por el plano léxico ha impuesto también la necesidad de hacer los necesarios ajustes en las técnicas de enseñanza del mismo, de conformidad no solo con los hallazgos en materia de aprendizaje idiomático, sino también con los descubrimientos de la neurociencia y la psicología. A algunas de las técnicas que dichos avances sugieren como más naturales o afines al funcionamiento del cerebro humano nos vamos a referir en este artículo.

HACIA UNA DEFINICIÓN PRECISA DEL CONCEPTO DE COMPETENCIA LÉXICA

Las concepciones tradicionales del aprendizaje del vocabulario contemplaban el manejo y estudio de listas bilingües de unidades léxicas, con un grado mas bien escaso –en ocasiones inexistente– de contextualización, y con abstracción casi absoluta de cualesquiera otras funciones o parámetros lingüísticos integrados, tales como la inferencia de reglas gramaticales o de flexión morfológica, los usos pragmáticos de dichas unidades, los matices semánticos, etc. No obstante, el propio desarrollo de disciplinas afines a la lingüística, tales como la sociolingüística, la semántica o la pragmática, han contribuido a la reubicación de ese aprendizaje en un contexto mas integrador, mas complejo y, sobre todo, mas vinculado a la

realidad del uso del lenguaje. Así, aun siendo conscientes de que la definición del concepto de competencia léxica es multifacética y muy compleja (Jiménez Catalán, 2002), pues entraña aspectos y matices tan variados como el conocimiento parcial/preciso (Henriksen, 1999), o el conocimiento activo/pasivo (Nation, 1990), en los últimos tiempos se ha acudido de manera mas o menos consciente al rescate de la concepción explicitada por Richards (1976), en virtud de la cual «el conocimiento de una palabra implica el conocimiento de la red de asociaciones entre aquella y otras palabras en la lengua».

El dominio del vocabulario operativo exige, pues, conocer no solo la forma o la fonética de una determinada unidad léxica, sino también sus variantes combinatorias, sus relaciones sintácticas y semánticas con otras palabras, sus significados literal y referencial, sus connotaciones y su uso pragmático. Incluso su pertinencia en los códigos oral y escrito son factores importantes en el pleno conocimiento de una palabra o unidad léxica.

Dicha concepción de la competencia léxica invalida los recursos tradicionales de enseñanza y aprendizaje de lenguas, ya que ninguno de ellos alcanza a desarrollar siquiera la mitad de los parámetros que la integran. Recursos mnemotécnicos tradicionalmente empleados para el aprendizaje de vocabulario en una L2 se revelan ahora como incompletos, más allá de otras consideraciones relativas a la economía del esfuerzo que podrían igualmente servir para derogar su uso; de esta manera, las clásicas listas bilingües de palabras, las técnicas de asociación fonética, el aprendizaje de léxico por imágenes y otras representaciones gráficas, las cadenas de palabras, o incluso técnicas y enfoques más complejos, como la invención de historias a partir de determinadas unidades léxicas o el enfoque por tareas, quedan inevitablemente relegados a roles complementarios, en virtud de las limitaciones de resultados en términos absolutos, de la escasa proporción entre el esfuerzo que requiere su uso y los resultados obtenidos, o de las evidentes dificultades para hallar o configurar materiales con los que explotar debidamente este aspecto de la lengua.

EL CONCEPTO DE «PENSAMIENTO IRRADIANTE» Y LA ELABORACIÓN DE MAPAS MENTALES

Para poner en relación la competencia léxica con las técnicas al uso en la enseñanza de vocabulario en las aulas de L2 es necesario revisitar las teorías psicoeducativas de Tony Buzan, psicólogo que estableció la vigencia y aplicabilidad de la redes neuronales como patrón de desarrollo del pensamiento y de conexión de las ideas entre sí. Buzan (1996:67) entiende por pensamiento irradiante «cualquier proceso asociativo de pensamiento que procede de un punto central o se conecta con él a través de diversas ramificaciones».

Se trata, pues, de la forma natural y automática en que funciona la mente humana. Los varios millones de neuronas que integran el cerebro humano se ramifi-

can y establecen conexiones entre sí, haciendo que las ideas fluyan e irradien desde un punto central a la periferia, a diferentes regiones del cerebro. De la misma manera que las neuronas establecen conexiones entre sí que facilitan el tránsito y la expansión de los impulsos eléctricos del cerebro, nuestra mente extiende líneas de pensamiento —ideas— desde el centro a la periferia, de tal manera que se conectan unas con otras. Esta particular disposición natural permite al cerebro procesar el enorme flujo de información que los sentidos perciben cada segundo y le hacen llegar: las asociaciones conectan unas ideas con otras, y las imágenes consolidan y dotan de fuerza dichas ideas, de tal manera que resultan más fáciles de evocar o recordar.

Desde esta perspectiva queda claro que una imagen «no vale más que mil palabras», ya que las imágenes por sí solas a menudo no sirven para elicitar las explicaciones, sino para reforzar la conexión entre las ideas a las que están asociadas. Las ideas nos ayudan a recordar la secuencia lógica de una historia, o a confirmar el sentido de un concepto, pero no sustituyen por sí solas al pensamiento o al razonamiento. Pongamos un ejemplo: si una persona procede de un país donde el fútbol no es un deporte mayoritario, desconoce por completo sus reglas, y nunca ha visto un partido de fútbol, no comprenderá en absoluto el concepto de «fuera de juego» si le hacemos ver un video en el que aparece una jugada así. No obstante, si explicamos a este ciudadano las reglas del fútbol, ver a posteriori una jugada que concluye en fuera de juego le permitirá relacionar lo aprendido con lo visto, facilitando el aprendizaje del concepto, su almacenamiento memorístico y su eventual recuperación o recuerdo. Esa es la manera que tiene el cerebro humano de aprender, y la que nos permite recuperar información de la base de datos que tenemos almacenada en nuestra mente, con el fin de poder emplearla para la elaboración de nuevos conceptos e ideas.

Sin embargo, nuestro sistema cultural —especialmente en el ámbito de la instrucción y de la educación— tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo de las funciones verbales del cerebro y en el pensamiento lineal, marginando el desarrollo de aquellas funciones que la neurociencia ubica en el hemisferio derecho del cerebro como la intuición, la creatividad, la imaginación, etc., y reproduciendo técnicas tales como el resumen, el dictado, las listas, los esquemas fijos en forma de llaves, los razonamientos lineales, etc. La consecuencia inmediata de estas técnicas es el aprendizaje a costa de un esfuerzo que podríamos definir como «antieconómico» —incluso los logros obtenidos por los aprendices con mejores capacidades memorísticas difícilmente compensan las horas dedicadas a tal fin— y poco duradero, ya que lo aprendido por esta vía tiende a olvidarse con rapidez; ello por no hablar de las dificultades que experimentan quienes así aprenden para salvar la distancia que hay entre el conocimiento teórico y las aplicaciones prácticas de aquello que presuntamente acaban de aprender.

En este contexto, parece pertinente la aplicación de recursos y técnicas de enseñanza/aprendizaje a la clase de ELE que sean acordes a esta disposición biológica o que la reproduzcan en alguna medida, y aquí es donde comienzan a de-

sarrollarse los mapas mentales como procedimiento para aprender o fijar el léxico en el aula de L2.

Las ventajas del procedimiento de los mapas conceptuales, mentales o léxicos sobre cualesquiera otros métodos de aprendizaje/fijación de vocabulario son evidentes, pues esta técnica permite al cerebro trabajar de manera lineal y asociativa a la vez, y no solamente de manera lineal, como lo haría por ejemplo un ordenador. Empleando recursos disponibles hoy en día en la Red, es posible asociar palabras e imágenes, con lo cual se está reproduciendo fielmente el funcionamiento cerebral. Esta técnica, aplicada a través de dichas herramientas informáticas, permite producir estados mentales más ordenados y complejos, y un funcionamiento del pensamiento más armónico, que no solo combina palabras con imágenes, sino que además permite pasar de unidades léxicas más simples a otras más complejas o elaboradas, incorporando unidades obtenidas por composición léxica, derivación, expresiones idiomáticas, locuciones, etc. No se trata, pues de una exclusiva técnica gráfica, sino de una forma de ordenar las ideas y de discurrir. Heimlich y Pittelmann (1990) establecen que los mapas mentales son una estrategia eficaz para mejorar las capacidades de comprensión, ya que «recurren a la activación del conocimiento previo que el individuo tiene de un determinado tema. Este procedimiento de estructuración del mapa semántico prepara a los estudiantes para comprender, asimilar y evaluar la información que deben leer, a la vez que se centra en el uso del conocimiento de las palabras [...]».

Las maneras en que se pueden explotar o desarrollar los mapas mentales para su uso en el aula de ELE son fundamentalmente dos. De acuerdo con Johnson y Pearson (1984), los pasos de aplicación de esta técnica serían los siguientes:

1. Elección de una palabra o un tema pertinente.
2. Anotación de esa palabra en la pizarra, o introducción en el lugar central de la aplicación digital empleada con ese fin.
3. Motivación de los aprendices para que piensen en términos y expresiones relacionadas con la palabra clave seleccionada y distribución gradual de las mismas en categorías formales, semánticas o pragmáticas (vgr., sustantivos compuestos y derivados, adjetivos, expresiones coloquiales o locuciones, colocaciones léxicas, etc.).
4. Puesta en común en la clase e incorporación de los hallazgos y propuestas de cada grupo o de cada aprendiz para modificar el mapa mental que se está elaborando conjuntamente.
5. Opcionalmente, se puede pedir a los aprendices que establezcan nombres para las categorías del mapa semántico o mental que se ha elaborado de manera conjunta.
6. Resolución de dudas o turno de aclaraciones en relación con el mapa construido.

Otra posibilidad de explotación ligeramente diferente es la de realizar un *brainstorming* o «tormenta de ideas» anotando todas las palabras al margen del mapa conceptual antes de comenzar a organizarlas o distribuirlas (Ontoria, 1999: 7). Esta técnica, que es más trabajosa, ya que requiere primero hacer una lista que

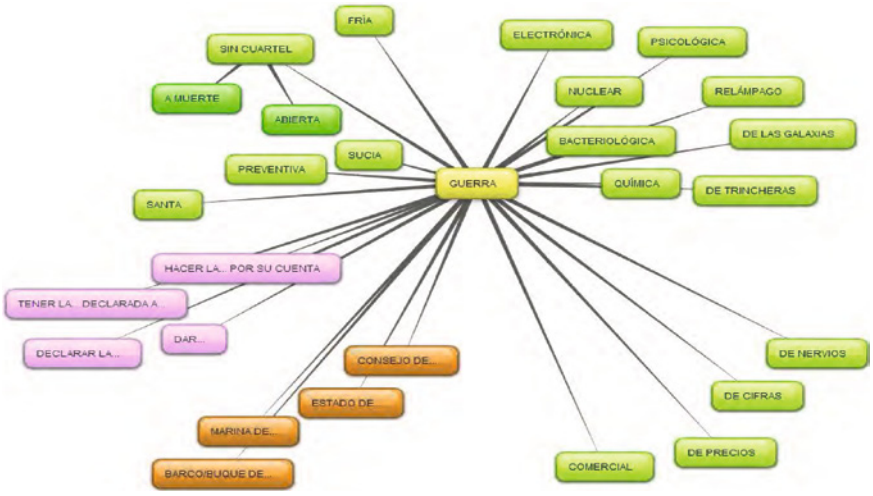
luego debe distribuirse, presenta sin embargo la ventaja de que las palabras son introducidas dos veces como mínimo: una al incluirlas en la lista durante la tormenta de ideas, y otra al ubicarlas en el mapa conceptual.

Un séptimo e importante paso en relación con esta técnica es el del almacenamiento de la producción de clase, que deberá realizarse de tal manera que sea no solo viable, sino además fácil recuperar el material elaborado con el fin de reutilizarlo, recordarlo o modificarlo.

APLICACIONES DISPONIBLES EN RED PARA EL DESARROLLO DE MAPAS MENTALES Y DE LÉXICO

En la actualidad existe una importante cantidad de recursos, aplicaciones, páginas y sitios web que permiten la explotación de la técnica de los mapas mentales o léxicos en el aula ELE. Citaré a continuación algunos de los recursos más conocidos y útiles, ofreciendo ejemplos de mapas desarrollados con ellos:

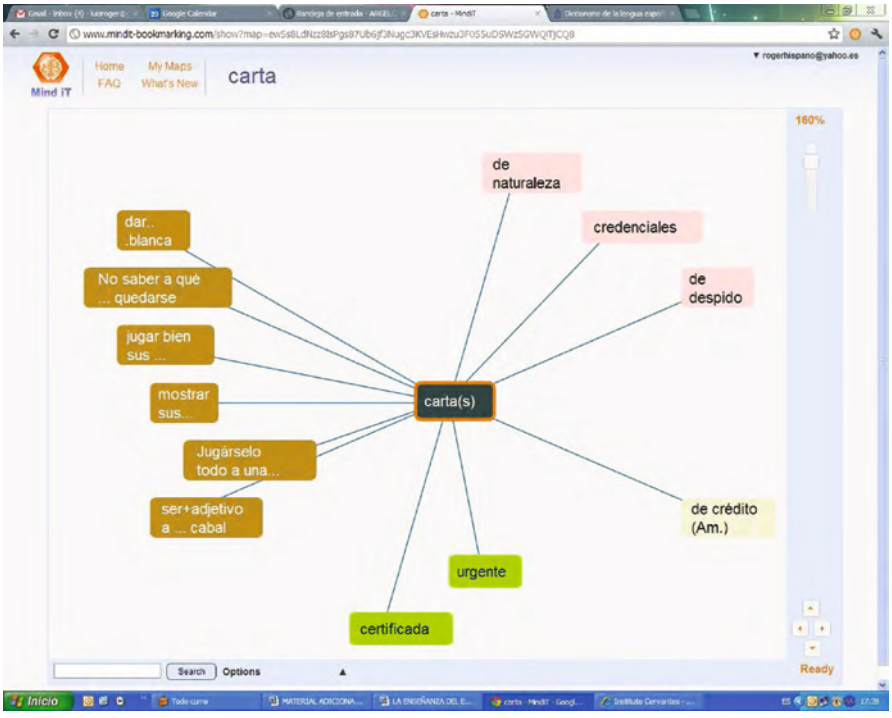
El primero de ellos, y quizás uno de los más representativos, útiles y fáciles de emplear es bubbl.us (www.bubbl.us). Esta página permite la elaboración de mapas léxicos o mentales de una manera intuitiva y sencilla, con un diseño en forma de burbujas y con la posibilidad de redistribuir fácilmente los contenidos, las ideas y las palabras arrastrándolos con el ratón. La aplicación permite adjudicar distintos colores a las agrupaciones léxicas, con en el ejemplo siguiente, en que a partir del lexema «guerra», se ha generado todo un árbol o mapa de léxico que incluye los compuestos léxicos y las colocaciones:



Dicha *web* permite además guardar los mapas elaborados, exportarlos en archivo *JPG, o imprimirlos. Parte de estas utilidades pueden usarse de manera abso-

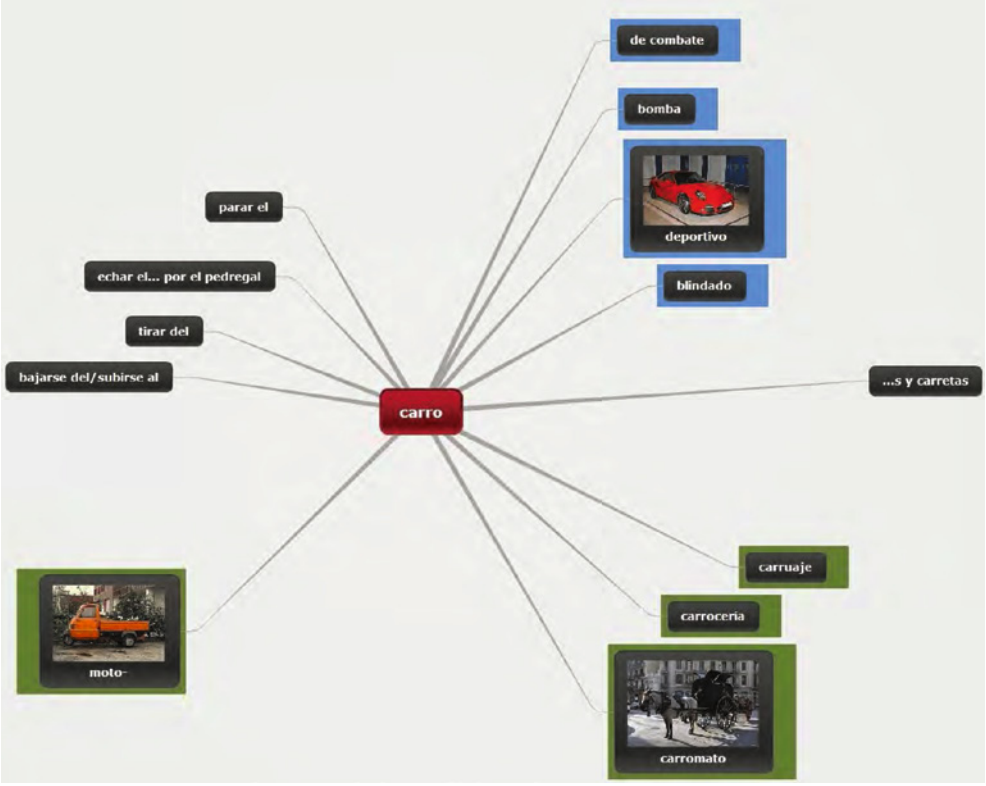
lutamente gratuita, pero es necesario registrarse para poder guardar la producción realizada; en caso contrario, tan solo es posible acceder a la interfaz y utilizarla como pizarra para elaborar un mapa.

Parecidas capacidades posee http://www.mindit-bookmarking.com. A través de esta web, que presenta extensiones para dos importantes navegadores actuales (Google Chrome y Modzilla Firefox) y que en origen ha sido concebida para almacenar enlaces en una manera lógica para el usuario, es posible también diseñar y almacenar un número ilimitado de mapas mentales de manera gratuita. La versión disponible en la actualidad es Beta, por lo cual carece todavía de algunas funciones realmente útiles, tales como la posibilidad de guardar en formatos exportables (JPEG, GIF o cualesquiera otros de fácil manejo como imágenes), por lo cual solo es posible su empleo como pizarra electrónica, aunque sí que es posible, lógicamente, realizar capturas de pantalla. En el siguiente ejemplo, sobre el lexema «carta», se ha desarrollado un mapa léxico que incluye las locuciones a la izquierda en una trama, y las colocaciones léxicas no oracionales a la derecha y en la parte superior e inferior, con tramas de color diferentes según se tratara de la acepción «recta» de la palabra (como «papel escrito que una persona envía a otra para comunicarse con ella»), de colocaciones derivadas de la original, o de americanismos:

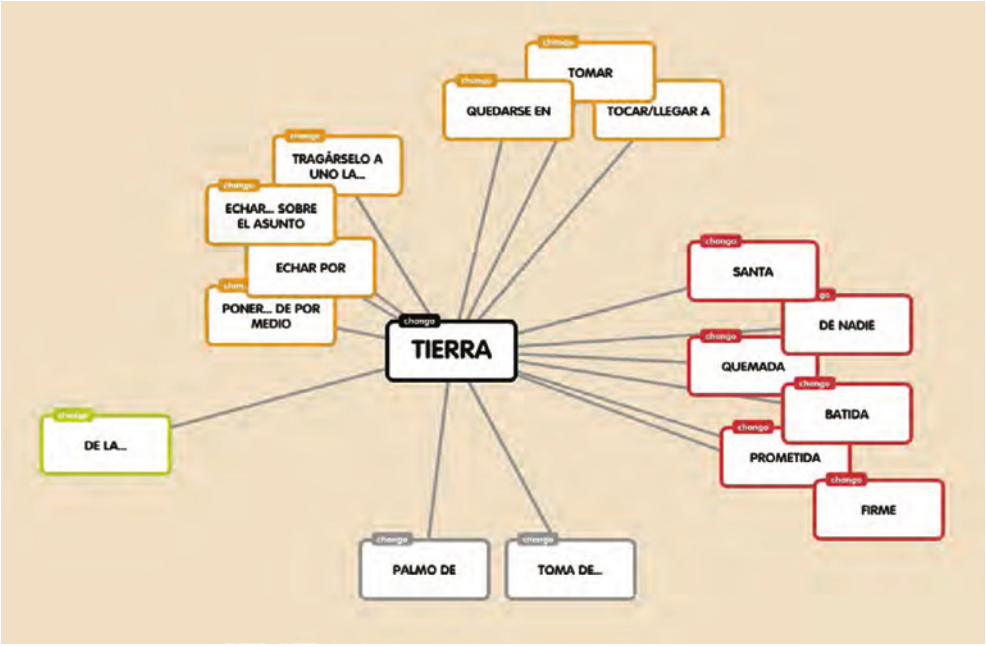


Quizás la herramienta más moderna y con más prestaciones sea la que proporciona www.mindomo.com, una aplicación para realizar mapas mentales muy fácil

de utilizar e intuitiva, que permite además incorporar imágenes, iconos, sonidos e incluso videos a los mapas, así como exportar los diseños realizados en formato JPG, GIF o PNG, o también la URL. En el ejemplo siguiente se han incorporado imágenes para aclarar los términos, situándose las locuciones a la izquierda, los compuestos y derivados en la parte inferior, y el resto de colocaciones léxicas en la parte superior de la derecha:

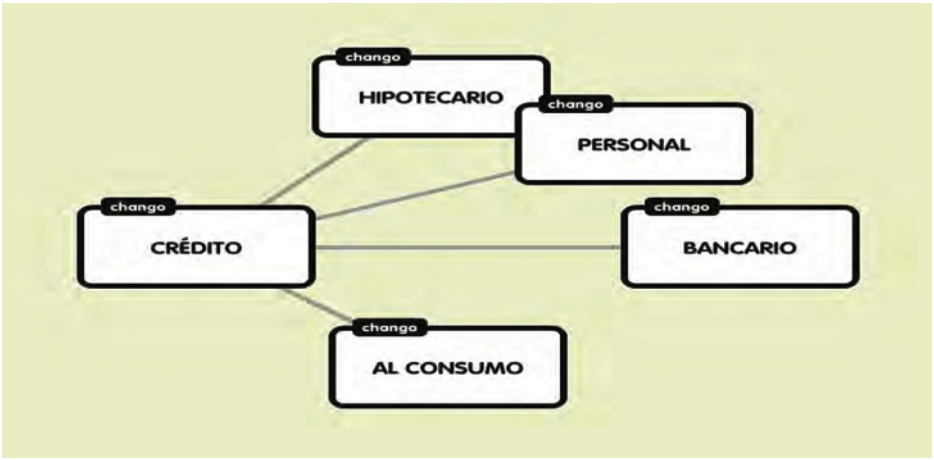


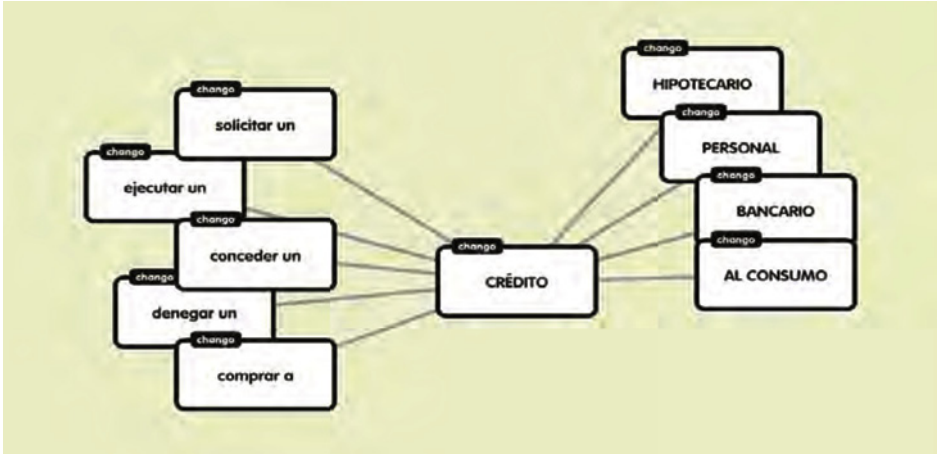
Igualmente efectivo por su sencillez y por su facilidad de manejo es la herramienta disponible en www.popplet.com. Aunque la web se anuncia como un organizador de ideas gráfico, permite realizar sin ninguna dificultad diseños arborescentes y mapas conceptuales mediante un diseño sencillo de burbujas. El alta gratuita en la aplicación permite exportar los diseños en formato PDF o JPG, además de publicarlos de diferentes maneras o exportar los enlaces. El ejemplo básico que se muestra a continuación es de un diseño elemental, en el que se han separado, igual que antes, las locuciones y las colocaciones léxicas:

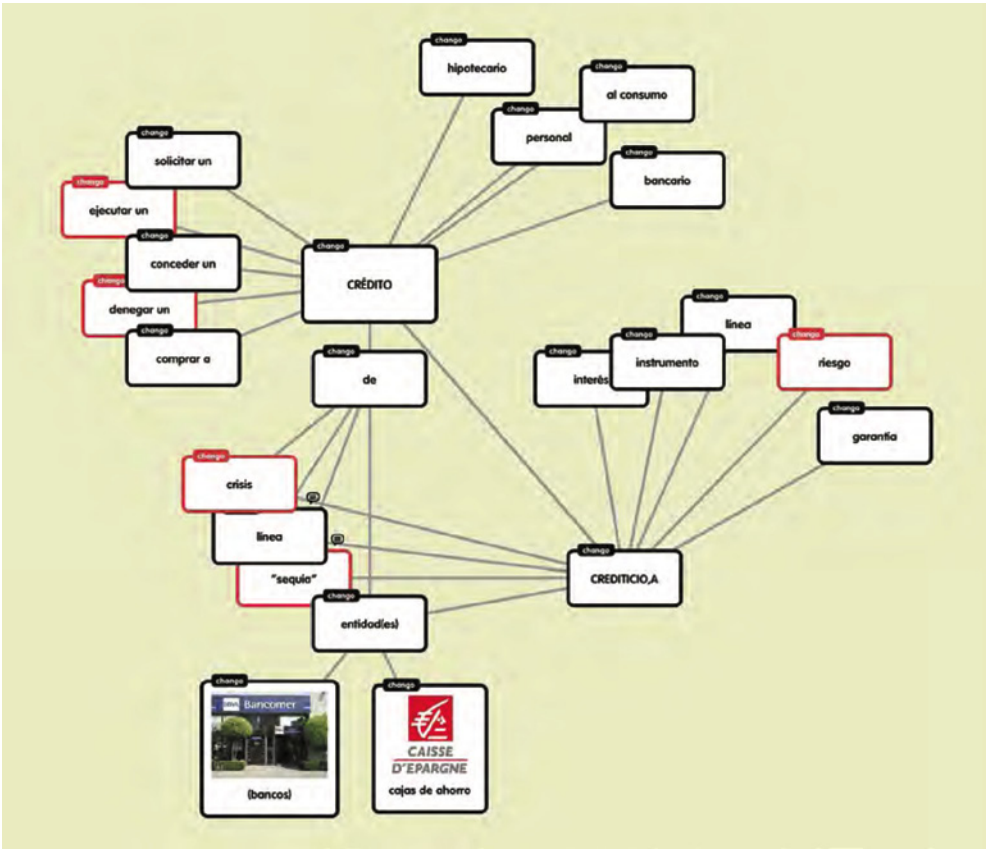


Al respecto de esta técnica, debe recordarse que los mapas mentales como estrategia de exposición, ordenación o entrada de vocabulario en las clases de ELE o de cualquier L2 deben cumplir unos criterios mínimos, que no son exactamente los de una simple tormenta de ideas o *brainstorming*:

1. Los mapas deben partir de una idea central e ir alineando o agrupando los otros conceptos, ideas, colocaciones léxicas o variantes combinatorias;
2. El uso de las imágenes, los enlaces, los sonidos y otras aplicaciones en los sitios web modernos debe ser limitado, restringiéndose su uso a aquellos conceptos que resulten más difíciles de recordar para los aprendices, con el fin de no sobrecargar el diseño.
3. Si se ha utilizado una aplicación en la que es posible guardar o almacenar, se deben ir incorporando cambios, añadidos y modificaciones a los mapas léxicos, especialmente en las clases de ELE con fines específicos, en aquellos sectores que requieren de un dominio progresivo de determinados conceptos o unidades léxicas. Tal es el caso del siguiente mapa conceptual, elaborado en etapas por una alumna de un curso Español de Negocios (nivel avanzado-superior), que fue incorporando al principio de cada mes de clases nuevos conceptos y definiciones útiles para su trabajo de analista financiera al siguiente mapa conceptual:


chango
HIPOTECARIO
chango
PERSONAL
chango
CRÉDITO
chango
BANCARIO
chango
AL CONSUMO


chango
solicitar un
chango
ejecutar un
chango
conceder un
chango
denegar un
chango
comprar a
chango
CRÉDITO
chango
HIPOTECARIO
chango
PERSONAL
chango
BANCARIO
chango
AL CONSUMO



En definitiva, y como puede percibirse a través de los ejemplos de aplicaciones y mapas consignados en estas páginas, si asumimos que la asociación desempeña un papel fundamental en casi todas las funciones mentales, y que el conocimiento y el uso productivo del léxico son una función de primer orden en la medida en que afectan a la comunicación, comprenderemos que la técnica de los mapas mentales puede ser extremadamente útil como procedimiento para la presentación y explotación del vocabulario en el aula de ELE. Toda unidad dotada de significado léxico tiene numerosas connotaciones y permite una cantidad importante de asociaciones —aquello que se ha denominado formalmente como «colocaciones léxicas»— que apuntan a su vez o involucran a otras ideas o conceptos.

Los mapas mentales pueden emplearse con el propósito de facilitar el aprendizaje, el almacenamiento y la recuperación del léxico, y las aplicaciones actualmente disponibles en línea permiten la inserción de fotografías, enlaces de vídeo, audio y otros recursos que favorezcan y complementen el aprendizaje. El uso de cualquiera de las abundantes aplicaciones existentes en línea para elaborar este tipo de esquemas permitirá al docente amenizar sus clases, haciendo al mismo tiempo más productiva su labor de enseñanza y el cometido de estudio de los alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS BÁSICAS

BUZAN, Tony; BUZAN, Barry (1996), *El libro de los mapas mentales*, Barcelona, Urano.

HEIMLICH, Joan, y PITTELMAN, Susan (1990), *Los mapas semánticos*, Madrid, Editorial Aprendizaje Visor.

HENRIKSSEN, Birgit (1999), «Three dimensions of vocabulary development», en *Studies in Second Language Acquisition*, 3, pp. 303-317.

JIMÉNEZ CATALÁN, Rosa M.ª (2002), «El concepto de competencia léxica en los estudios de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas», en *Atlantis XXIV*, pp. 149-162.

JOHNSON, Dale D., and PEARSON, David P. (1984), *Teaching reading vocabulary*. 2nd ed. New York, Holt, Rinehart & Winston.

LEONTARIDI, Eleni y PERAMOS SOLER, Natividad (2010), «El mundo de las palabras. Técnicas de aprendizaje de léxico para estudiantes de E/LE», en III Jornadas de formación del profesorado de español, Sofía, Embajada de España en Bulgaria, Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, pp. 43-67.

NATION, I.S. Paul (1990), «What is involved in learning a Word?», en *Teaching and Learning Vocabulary*, Massachussets, Newbury House, pp. 29-50.

ONTORIA, Antonio. *et al*. (1999), *Potenciar la capacidad de aprender y pensar*, Madrid, Ed. Narcea.

— (2006), *Aprender con mapas mentales. Una estrategia para pensar y estudiar,* Madrid, Ed. Narcea.

RICHARDS, Jack (1976), «The role of vocabulary teaching», en *TESOL* Qarterly 10.1, pp. 77-89.