

La adquisición de vocabulario en una segunda lengua: Estrategias cognitivas y lazos afectivos.

Verónica Vivanco
Universidad Politécnica de Madrid

Resumen

El siguiente estudio intenta arrojar luz sobre el proceso cognitivo seguido por los estudiantes de una segunda lengua en el aprendizaje de vocabulario. La elección de dos grupos radicalmente diferentes (inmigrantes/estudiantes de ingeniería) no ha sido fortuita, ya que pensamos que de esta manera podemos enfocar el proceso de aprendizaje desde una perspectiva más plena y contrastiva. Los resultados revelan que en los dos casos los estudiantes desarrollan estrategias cognitivas similares, aunque, quizás a causa del nivel cultural, el porcentaje de uso de las mencionadas herramientas varía considerablemente: la diferencia más sobresaliente estriba en el estudio de vocabulario a través de la traducción y de listados de palabras, técnicas empleadas por los alumnos inmigrantes. También nos gustaría resaltar el papel fundamental del afecto por el objeto de estudio, misión en la que el profesor es una pieza fundamental.

Abstract

This study tries to shed some light on the cognitive processes used by students of a second language when learning vocabulary. The choice of two extremely different groups (immigrants/engineering students) has not been fortuitous since, in this way, we think we can focus the learning process in a more complete and contrastive manner. The results show that, in the two cases, the students develop similar cognitive strategies, although, perhaps because of the cultural level, the percentage of use of the aforementioned tools varies considerably: the more outstanding difference is the study of vocabulary through translation and lists, techniques used by the immigrant students. We would also like to point the important role of the affective feeling towards the object of study, which leads us to the consideration of the importance of the teacher in this respect.

1. Estrategias para el aprendizaje de una segunda lengua

La psicología cognitiva (Anderson 1983 y 1985) valida la existencia y uso de estrategias concretas demostrando que apoyan los procesos cognitivos de la mente necesarios para el aprendizaje de un idioma. Muchos investigadores han abordado el tema de las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua (O'Malley and Chamot 1990; Oxford 1990 y 1993), ofreciendo propuestas teóricas y metodológicas; sin embargo Oxford (1990:16) señala que no existe un acuerdo pleno ni sobre la definición de estrategia ni sobre su tipología. La adquisición de una segunda lengua es un proceso constreñido por múltiples factores; con el fin de comprender la naturaleza y las funciones de las estrategias de aprendizaje se hace necesario el delimitar las fronteras de las mencionadas estrategias.

Para Ellis (1985), la adquisición de una segunda lengua se origina por una intersección de causas procedentes del alumno y de la situación de aprendizaje, lo cual desemboca en variados resultados finales imposibles de predecir de antemano; la variabilidad y la individualidad en el aprendizaje de lenguas son, en consecuencia, realidades innegables que no podemos obviar.

Inevitablemente la adquisición de una segunda lengua se verá influenciada por el idioma materno, problema difícilmente superable en las clases de grupos de nacionalidades heterogéneas; en el raro caso de grupos de la misma nacionalidad, el análisis comparativo entre la lengua 1 y la lengua 2 mostrará los puntos problemáticos para la comprensión satisfactoria del idioma objeto de estudio; de este modo se pueden prever los errores que tendrán una fácil resolución por medio de un refuerzo en la programación.

Dado que lo habitual en una clase de español para extranjeros en nuestro país es contar con estudiantes de diversas procedencias, lo más conveniente en este caso será el seguimiento de una programación no contrastiva con otro idioma. Los estudios previos (Selinker 1972; Nemser 1971) han demostrado que el aprendizaje de una segunda lengua desarrolla esquemas comunes a pesar de las diferentes nacionalidades de los estudiantes.

Brown y Palincsar (1982) han encuadrado las estrategias de aprendizaje dentro de un marco teórico que procesa información, fruto del cual surge una tipología triple:

— *estrategias metacognitivas*, que ayudan al estudiante a reflexionar sobre el

proceso de aprendizaje. De la misma manera conduce a una planificación y procesamiento de la información recibida, con una autoevaluación posterior.

- *estrategias cognitivas*, que se hallan directamente relacionadas con la capacidad mental individual; manipulan la información organizándola y procesándola en la memoria a corto y largo plazo.
- *estrategias socioafectivas*, que reflejan el grado de aprecio del estudiante por el objeto de estudio; éstas se muestran claramente en la comprensión lectora o en las prácticas orales basadas en un tema de interés para los alumnos.

2. La adquisición de bagaje léxico

Carter y Mc Carthy (1987: 4) opinan que el léxico que adquieren los hablantes de una segunda lengua es muy parecido al que poseen en su lengua materna. Creemos que esto se basa en lazos afectivos, psicológicos y ocupacionales; es decir, un hombre de negocios que deba mantener conversaciones en inglés por motivos laborales, dominará el vocabulario económico de los dos idiomas. Así el contacto entre dos lenguas produce intercambios e influencias recíprocas.

Tradicionalmente el vocabulario se aprendía por medio de listados que el alumno repetía para sí mismo de modo automático hasta interiorizar los conceptos, ya que este era el tema central del aprendizaje de idiomas. Entre los años 60 y 80, el rol de la terminología perdió importancia para centrarse en la morfología y la sintaxis; más tarde la competencia comunicativa se puso de moda a través del enfoque nocional-funcional que proporcionaba las herramientas y destrezas para el desenvolvimiento oral en distintas situaciones de la vida cotidiana. La cuestión de cómo los alumnos aprenden el léxico es la más difícil de mensurar por constituir un factor altamente individualizado.

Los estudiantes poseen un conocimiento a nivel cognitivo de cómo funciona el lenguaje y llegan al aula con un bagaje de destrezas lingüísticas, experiencias y motivación individualizada. Como indica Krashen (1989: 26), la comprensión del alumno aumenta si se tiene en cuenta su conocimiento y experiencia previa.

Las tramas asociativas suelen ser el sistema más común para la organización mental del vocabulario; así éste se categoriza en campos axiológicos, en sinónimos, antónimos... Stevick (1989) asevera que las estrategias de aprendizaje de vocabulario son personales. El conocimiento del léxico y el considerar al

aprendizaje como un juego intelectual, harán de la clase de idiomas una herramienta valiosa para el desarrollo personal e intelectual del alumnado.

3. La memoria y las asociaciones mentales en la fijación del vocabulario

La memoria es el factor que fija en la mente los conocimientos comprendidos y adquiridos; cuando más sepamos sobre el funcionamiento de ésta, más podremos ayudar a nuestros alumnos a mejorar sus estrategias de aprendizaje. Las reglas nemotécnicas suponen un elemento fundamental para recordar vocabulario en la lengua propia o en un idioma extranjero. Terrel (1986: 214) opina que un término se encuentra asimilado cuando la forma evoca el significado. Los engranajes asociativos de la memoria son personales, y, por tanto, complejos: así, cada alumno desarrollará técnicas específicas y personalizadas para memorizar una palabra que serán efectivas sólo para él de acuerdo a su bagaje cultural, intelectual, afectivo y experiencial. Existe un fuerte vínculo afectivo con lo que seleccionamos y retenemos en la memoria y la función del profesor de idiomas consiste en desarrollar y fortalecer los lazos asociativos por medio de juegos de palabras, puzzles, iconos o cualquier otro elemento válido; dada la mayor interacción entre profesor y alumnado en el aula de idiomas, los estudiantes avezados pueden destacar demostrando su conocimiento del vocabulario y los trucos que ayudan a su fijación en la memoria.

En ciertas ocasiones, nos cuesta recordar un término específico, no porque haya desaparecido de nuestra memoria, sino porque se encuentra hundido en el baúl mental. Schouten-van Parreren (1989: 77-78) cita las siguientes estrategias para activar la terminología que se halla semienterrada en el fondo de la memoria en un aula de idiomas:

- recordar en qué contexto aparecía el término
- memorizar las imágenes mentales que les venían a la cabeza durante el proceso lector
- rememorar la posición de la palabra en el texto
- pensar si el término figuraba en varias ocasiones a lo largo del texto o si existía algún parónimo
- recordar sus sensaciones cuando leyeron la palabra en el texto

Resulta evidente el hecho de que los hablantes bilingües o multilingües poseen más facilidad para el aprendizaje de los idiomas, pero, puede suceder que, al

intentar recordar una voz de un vocabulario foráneo, nos vengan a la mente palabras de fonética parecida que no comparten una base semántica (Brown 1979: 274-301), como podría suceder en caso de homófonos y homógrafos.

La imposibilidad del docente de idiomas de enseñar vocabulario en sí es una realidad innegable; su papel se restringe, de hecho, a la explicación terminológica y a la motivación del alumnado a través de diversas estrategias y juegos. El aprendizaje terminológico, a través de técnicas repetitivas o nemotécnicas, es un asunto que compete al estudiante esforzado e imaginativo que, a través de recursos propios, debe fijar en la mente las explicaciones del profesor. Así, la clase interactiva seguirá animando y desarrollando tal creatividad.

Los alumnos aprenden fácilmente el vocabulario que utilizan en su vida cotidiana porque la lengua base interacciona con la lengua meta. No obstante, el aprendizaje terminológico constituye un proceso individualizado en mucha mayor medida que, por ejemplo, la comprensión gramatical. Es tarea del profesor el fomentar el gusto, a través de la creatividad, por el desarrollo léxico tanto en una clase de idiomas como en la de lengua española. Las reglas nemotécnicas y las asociaciones mentales son las herramientas más empleadas por los estudiantes para fijar en su memoria el vocabulario enseñado en el aula. Por medio de diversas estrategias metodológicas, el profesor puede activar y refrescar el vocabulario pasivo o el que se encuentra perdido en el baúl mental, pero el aprendizaje terminológico se trata de un tema que compete al alumno y a su esfuerzo memorizador. No obstante, subrayamos la importancia de nuestra labor docente para buscar nuevas vías ante esta tarea individualizada.

4. Evaluación de adquisición del vocabulario

Para contrastar las diferencias en la adquisición del vocabulario a través de técnicas cognitivas hemos seleccionado dos grupos dispares de estudiantes de idiomas a los que se ha entregado un cuestionario idéntico. El primer grupo se compone de siete extranjeras de nivel cultural muy bajo, que reciben clases de español para principiantes en una parroquia de Las Rozas de Madrid; se trata de una clase compuesta por mujeres de diferentes nacionalidades y de edad media (en torno a los 39 años): tres ucranianas, una búlgara, dos marroquíes y una estudiante portuguesa. El segundo grupo lo componen dieciséis estudiantes de segundo, tercer y cuarto curso de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Aeronáuticos, con edades en torno a los veinte años, de nacionalidad española y de nivel cultural alto. Señalamos

que estos alumnos tienen un nivel intermedio-alto de inglés y un estatus socioeconómico medio-alto, ya que algunos de ellos han realizado cursos de idiomas en el extranjero.

Tabla-Resumen de datos

	lengua meta	nacionalidad	nivel cultural	nivel en lengua meta	sexo	edad	ubicación
grupo 1	español general	ucraniana (3) marroquí (2) búlgara (1) portuguesa(1) Total: 7	muy bajo	muy bajo	mujeres	29 32 33 32 45 47 <u>Media: 39</u>	Centro Parroquial
grupo 2	inglés aeronáutico	española (16)	alto	intermedio alto	hombres	19 (1) 20 (8) 21 (4) 22 (3) <u>Media: 20</u>	Escuela Técnica Superior

La elección de dos grupos tan lejanos en edad, sexo y condición no es fortuita, ya que, pretendemos evaluar qué herramientas cognitivas son las más empleadas en la adquisición de vocabulario extranjero; dejaremos de lado en este estudio a las estrategias metacognitivas por considerarlas de muy difícil evaluación. También hemos de señalar que partimos de dos idiomas diferentes ya que el test de autoevaluación realizado a la comunidad extranjera versaba sobre su aprendizaje del castellano, mientras que la lengua objeto de estudio por parte de los estudiantes de ingeniería aeronáutica es el inglés.

El resultado del test muestra un uso parejo de métodos de aprendizaje, con porcentajes muy diferentes. Mientras los estudiantes españoles utilizan un 20% de técnicas de agrupación del léxico por campos semánticos, un 15% de técnicas deductivas, un 63% de discernimiento del vocabulario inglés por ser a veces parónimo con el español, y un 12% de casos de traducción; las estudiantes extranjeras emplean un 3% de técnicas de agrupación del vocabulario, un 8% de tácticas deductivas, un 15% de discernimiento del vocabulario por palabras clave, y un 74% de soluciones traductológicas.

Cabe señalar que ambos grupos parecen rechazar el estudio de términos a través de sinónimos y antónimos, lo que apunta a que posiblemente consideran la palabra objeto como una entidad aislada; esto nos conduce a la reflexión de que quizás consideren este tipo de estudio como inherente a una fase más avanzada en el enriquecimiento léxico. Por otro lado debemos señalar que, de la misma manera, han dejado en blanco la casilla referente a la unión de términos relacionados en cajas, posiblemente porque este tipo de ejercicios resulte más válido para la comprensión que para la retención.

El test incluía, asimismo, preguntas sobre la tendencia al aprendizaje por listados, en cuyo caso las respuestas han sido opuestas; las inmigrantes y también la estudiante portuguesa han contestado afirmativamente a la pregunta, a diferencia de los estudiantes de ingeniería que confiesan vivir el vocabulario (destacan en este caso que lo aprenden de un modo bastante natural y que su fijación en la memoria resulta fácil tras varios visionados del mismo término). Otra cuestión abarcaba el empleo de iconos como explicación gráfica de la terminología y herramienta de fijación mental; en este caso los dos grupos han respondido afirmativamente, e incluso los futuros ingenieros destacan que esta técnica la utilizan muy a menudo en otras asignaturas de su carrera. En lo relativo a la memorización terminológica, las estudiantes extranjeras destacan la confusión que sufren en ocasiones con otros términos paronímicos en lengua castellana, mientras que los alumnos de ingeniería declaran no confundirse por lo general. En cuanto al papel del profesor de idiomas en el aula, destacan la importancia de su labor como “explicador”, pero reconocen que el aprendizaje y la interiorización del vocabulario es un asunto de cada alumno. Y finalmente, subrayamos las contestaciones a la última pregunta que versa sobre el motivo para el aprendizaje de idiomas, a lo que el grupo de inmigrantes confiesa que lo hace para ser contratados con más facilidad y que sólo esperan alcanzar un dominio mínimo para desenvolverse con cierta soltura en las labores de ayuda del hogar; sin embargo, los estudiantes españoles declaran estudiar por afición y no sólo para dominar una herramienta laboral.

5. Interpretación de los resultados

Los dos grupos hacen el mismo uso de las diferentes estrategias cognitivas para retener mentalmente el vocabulario en lengua extranjera, si bien el porcentaje varía en cuanto a grado de empleo. Obviamente los perfiles son completamente

diferenciados en cuanto a sexo, edad, condición, nivel socioeconómico e idioma objeto de estudio, pero estimamos que esto es importante de cara a la eventual evaluación de las técnicas cognitivas que ayudan a comprender y a fijar el léxico de nueva adquisición.

Señalamos la disparidad en los porcentajes de uso de las técnicas de estudio de los dos grupos y creemos que se deben al diferente nivel cultural y al vínculo socio-afectivo con el objeto de estudio. Los inmigrantes parecen tener un vocabulario más disperso en secciones mentales, mientras que los futuros ingenieros parecen globalizar su mente e interrelacionar conceptos entre sí; asimismo creemos que el mayor uso de técnicas deductivas por parte de los ingenieros se debe a que están acostumbrados en sus estudios a utilizar este proceso mental que aplican, en consecuencia, al estudio de textos y a las huellas lógicas que estos les ofrecen para discernir el término desconocido. Sin embargo, la cuestión de las palabras clave no la consideramos muy relevante dado el alto grado de aparición de cultismos de base latina en el vocabulario inglés, y la escasa semejanza entre las lenguas de las inmigrantes (salvo la portuguesa) y el español. En cuanto a la disparidad en el proceso traductológico creemos que se debe al bajo nivel del español de los inmigrantes y al dominio de la lengua inglesa por parte de los ingenieros.

Se hace necesario reseñar que los encuestados han dejado dos casillas en blanco: la referente al estudio terminológico en relación a sinónimos y antónimos posiblemente apunte a que los estudiantes realizan la retención terminológica en una fase primaria. El motivo del rechazo a la opción de cajas de vocabulario pensamos que se puede deber a que este método es más válido para la comprensión de palabras que para su almacenamiento en la memoria.

Dentro de la última fase del estudio, destacamos lo que consideramos como lazos socio-afectivos con el objeto de estudio: los ingenieros disfrutaban aprendiendo inglés, no sólo para el futuro desenvolvimiento de su vida laboral, sino por su propio desarrollo personal; no sucede así con las inmigrantes, quienes confiesan contentarse con adquirir un nivel mínimo que garantice su subsistencia laboral. Creemos que sería importante que los profesores de español para extranjeros, especialmente los voluntarios que trabajan con colectivos de este tipo, motiven en las aulas a su alumnado a una integración plena en la cultura (no sólo en la lingüística) del país que les acoge.

6. Conclusiones

La psicología cognitiva defiende la validez de los procesos mentales como herramientas útiles en la adquisición de un idioma extranjero o en la ampliación de conocimiento de la propia lengua. La cuestión de cuál es realmente la estrategia de aprendizaje más útil para el dominio de un idioma sigue sin encontrar una respuesta contundente, ya que está constreñida por una multiplicidad de factores como pueden ser la procedencia del alumnado, su edad, la lengua objeto de estudio, el nivel cultural e intelectual de los estudiantes, etc.; sin embargo, resulta obvio que el aprendizaje de una segunda lengua se halla fuertemente influenciado por la lengua materna, motivo por el que consideramos mucho más sencilla la impartición de clases de idiomas a alumnos de la misma procedencia; si a esto le añadimos un profesor de la misma nacionalidad que los estudiantes, los errores de producción de la clase serán mucho más fáciles de predecir y de erradicar. En contraste, las clases de español para extranjeros, en nuestro país suelen reunir a alumnado de origen diverso por lo que consideramos más oportuna la enseñanza de idiomas desde una perspectiva no contrastiva.

Se ha demostrado que en todos los casos, los estudiantes de idiomas desarrollan unas estrategias similares de tipo metacognitivo (planificación y procesamiento de la información), cognitivo (capacidad individual) y socio-afectivo (aprecio o rechazo a la lengua objeto de estudio). Asimismo, los alumnos suelen coincidir al desarrollar estructuras cognitivas parejas en el aprendizaje de vocabulario.

En realidad, lo que más nos ha llamado la atención ha sido el porcentaje contrastivo en el uso de las estrategias de adquisición de léxico, sobre todo la técnica obsoleta de aprendizaje de vocabulario por medio de listados y el diferente empleo del proceso traductológico por los dos grupos (así como el rechazo de dos patrones de estudio). Subrayamos, en consecuencia, la necesidad de imbuir a los estudiantes de idiomas de vínculos afectivos con el objeto de estudio; de esta manera, el nuevo idioma se vive e interioriza, asimilándose con más facilidad, sin que se haga necesario recurrir a torpes traducciones que sólo demuestran el bajo nivel del alumnado.

Es misión del profesor de idiomas, especialmente de aquellos que trabajan con colectivos desfavorecidos, el fomentar el gusto por el aprendizaje lingüístico desde una perspectiva de futuro. La falta de deseo por la integración y el conformismo

sociocultural son factores que ejercen una fuerte influencia en el aula de idiomas, desembocando en una mera supervivencia lingüística.

Bibliografía

- Anderson, J. R. 1983 *The Architecture of Cognition*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- 1985. *Cognitive Psychology and Its Implications*. 2nd. ed. New York. Freeman.
- Brown, A.L., and A.S. Palincsar. 1982. "Inducing strategies learning from texts by means of informed, self-control training." *Topics in Learning and Learning Disabilities* 2/1: 1-27.
- Brown, R. 1970. *Psycholinguistics*. New York: Free Press/Macmillan.
- Carter, R. and M. McCarthy. 1987. *Vocabulary and Language Teaching*. Harlow, Longman.
- Ellis, R. 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, S. D. 1989. *Language Acquisition and Language Education*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice Hall International.
- Nemser, W. 1971. "Approximative systems of foreign language learners". *International Review of Applied Linguistics* 9: 115-123.
- O'Malley, J. M. and A. U. Chamot. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, F. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle and Heinle.
1993. "Research on second language learning strategies". *Annual Review of Applied Linguistics* 13: 175-187.
- Schouten-Van Parreren, C. 1989. *Vocabulary learning through reading: Which conditions should be met when presenting words in texts?*. *AILA Review* 6: 75-85.
- Selinker, L. 1972. "Interlanguage". *International Review of Applied Linguistics* 10: 209-230.
- Terrel, T.D. 1986. "Acquisition in the Natural Approach: the binding/access framework". *Modern Language Journal* 70: 213-227
- Stevick, E. 1989. *Success with Foreign Languages*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice Hall International.

APÉNDICE

Cuestionario sobre patrones de adquisición de vocabulario

1. ¿Qué modelos utilizas habitualmente para retener el vocabulario estudiado en el aula?
 - a) Deducción de la palabra en el contexto a través de huellas léxicas. Si No
 - b) Agrupaciones de palabras en campos semánticos relacionados. Si No
 - c) Discernimiento entre términos paronímicos en lengua base y lengua meta. Si No
 - d) Memorización en relación a otros sinónimos y antónimos. Si No
 - e) Unión de términos relacionados en cajas de vocabulario. Si No
 - f) Traducción. Si No
2. Responde y extiéndete lo que consideres necesario:
 - a) ¿Confeccionas listados para su memorización?
 - b) ¿Te resulta válida la ayuda visual para la comprensión y memorización nemotécnica?
 - c) Consideras que los términos parecidos en las diferentes lenguas son una ayuda para la retención de vocabulario?
 - d) ¿Qué opinión tienes del papel del profesor en el aprendizaje y retención de vocabulario?
 - e) ¿Por qué motivos estudias un segundo idioma?