

Palabras, palabras, palabras: algunas consideraciones acerca del tratamiento del vocabulario en la enseñanza básica

Cecilia Beuchat*

Numerosas son las investigaciones que han demostrado la importancia que reviste el conocimiento de un vocabulario amplio en el desarrollo lingüístico de una persona, especialmente con relación a su rendimiento lector. En las últimas décadas diversos trabajos han comprobado, una y otra vez, que el conocimiento de las palabras constituye un factor crítico (Johnson y Pearson, 1984; Nagy y Herman, 1987).

Los resultados obtenidos reafirman el hecho de que en la enseñanza básica, cualquier programa que tenga como finalidad el desarrollo de la lectura, deberá considerar el aspecto vocabulario en forma seria y eficaz, con el fin de que los niños conozcan el significado de muchas palabras, las utilicen en su expresión oral y escrita, y las reconozcan al leer y escuchar.

Son muchas las actividades que se pueden realizar para lograr este fin, y no siempre deben estar ligadas al acto de leer. Como se ha podido comprobar, p.e., a través de la audición de cuentos leídos por un adulto, se enriquece la adquisición de vocabulario en forma significativa (Elley, 1989).

En el presente artículo se pretende hacer una revisión de algunos aspectos teóricos, y entregar algunas sugerencias metodológicas relacionados con el tratamiento del vocabulario.

Algunos planteamientos teóricos básicos

Resulta interesante verificar como en la bibliografía especializada existen diferentes posiciones frente al tratamiento del vocabulario en el ámbito escolar.

Mientras algunos estudios, p.e. los realizados por Beck, Mc Keown y Omanson (1987), postulan que la instrucción del vocabulario debería hacerse en forma directa, sistemática e intensiva, otros autores, entre ellos Nagy y Anderson (1984), se cuestionan la utilidad que puede tener esa instrucción directa.

Marzano (1988) cita las investigaciones de Beck, Mc Keown y colegas, quienes demuestran que la instrucción directa aumenta significativamente la comprensión de la lectura y señalan que la instrucción debe ser intensiva, en que se contemple una gama variada de actividades y la exposición frecuente al término, el establecimiento de asociaciones, identificación de la palabra nueva con experiencias propias, la relación con otras palabras, entre otras (p. 9).

Por otra parte, Nagy y Herman (1987) indican que los niños pueden aprender numerosas palabras nuevas a partir de los textos que leen, y que ese

* Profesora de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

número de palabras adquiridas es mayor que el número de palabras aprendidas a través de la instrucción directa.

Bastante ilustrativos pueden resultar los cálculos hechos por estos dos investigadores. Según ellos, los alumnos aprenden una palabra por cada 20 palabras nuevas que encuentran en sus lecturas. Si cada niño leyera al día 25 minutos, con un rango de 200 palabras por minuto, durante 200 días al año, leería 1.000.000 de palabras. Así se encontraría con un número de entre 14 y 30 mil palabras no familiares, de las cuales aprendería entre 550 y 1500.

Nagy y Herman concluyen, entonces, que el tiempo invertido, p.e., en un buen programa de lectura silenciosa sostenida, puede ser más útil que la inversión de ese tiempo ocupado en hacer una instrucción directa del vocabulario.

Las dos posiciones diferentes pueden desconcertarnos como educadores, sin embargo, tal como lo indican Marzano y Marzano (1988) en su libro **A cluster approach to elementary vocabulary instruction** (Una aproximación a la instrucción del vocabulario), existe un punto medio en que es posible situarse. Las dos posiciones, según estos autores, no son excluyentes ni se contraponen, y recomiendan un amplio programa de lectura como vehículo principal para aprender vocabulario, sin dejar de lado una instrucción directa para un número de palabras seleccionadas.

Los principios entregados por Marzano y Marzano, pueden orientar el quehacer pedagógico:

- Un amplio programa de lectura y actividades lingüísticas enriquecedoras deben ser los medios fundamentales para el aprendizaje del vocabulario. Si contemplamos el gran número de palabras que encuentran los alumnos en el lenguaje oral y escrito, se podrá apreciar la importancia que reviste el que éstos sean estimulados profusamente.
- Es necesario enfocar la instrucción directa del vocabulario hacia palabras de un contenido o tema específico, o pertenecientes a un conocimiento general básico.
- La instrucción directa del vocabulario debe contemplar una amplia y variada gama de formas que vayan de actividades muy simples hasta otras más complejas.
- La instrucción directa del vocabulario debe entregarle al alumno formas que luego puede ocupar para comprender otras palabras que no van a ser tratadas sistemáticamente (p. 11-12).

Por otra parte, Nagy, en un estudio realizado en 1988, propone también principios que han de considerarse si se hace un tratamiento sistemático del vocabulario: integración, repetición y uso significativo.

El primer aspecto se refiere a la integración de las palabras estudiadas con otros conocimientos, tomando como base el hecho de que el conocimiento es algo estructurado y no consiste en una lista de hechos independientes, sino en el establecimiento de relaciones. Entendemos toda información relacionándola con algo que ya sabemos.

En cuanto a lo segundo, Nagy afirma que el hecho de identificar o dar la definición correcta de una palabra, no nos garantiza que se recordará, rápidamente y sin esfuerzo, su significado al leer. El tratamiento del vocabulario debe asegurar no solamente que los lectores saben el significado de la palabra, sino que adquieran práctica suficiente que les permita hacer asequible su significado mientras leen. El encuentro frecuente con la palabra es necesario para que la instrucción sea eficaz. Este aspecto también ha sido señalado por Stahl y Fairbanks (1986) y Mc Keown et al. (1985).

Ammon (1975) le da una mínima importancia a las definiciones en la enseñanza del vocabulario, e insiste en que el vocabulario se aprende usándolo, y habla de un "bombardeo oral, a la palabra". Este planteamiento es compartido por otros autores como Drum y Konopak (1987), y Sternberg (1987).

Finalmente, en relación con el tercer principio señalado, Nagy parte de la base de que mientras más profundamente se procesa una información mejor se recuerda. En otras palabras, "una instrucción del vocabulario que haga pensar a los alumnos acerca del significado de la palabra y requiera de un proceso significativo, tendrá mayor efectividad" (p. 24).

El problema de la selección de palabras

Es este un aspecto bastante discutido entre los profesores que realizan un trabajo sistemático en torno al vocabulario. ¿Es necesario tratar todos los términos? ¿Cuántas palabras hay que considerar cada vez? ¿Qué criterios se deben tomar en cuenta para seleccionar? Son éstas algunas incógnitas que se plantean.

Un principio básico que debe estar siempre presente frente a estas preguntas, es el hecho de que no se requiere saber cada palabra de un texto para ser comprendido, por lo tanto, no es necesario que el maestro considere una instrucción intensiva para todos los términos de una lectura.

Según Nagy (1988) los alumnos pueden tolerar textos en que el 15% de las palabras no son plenamente conocidas:

"Los niños no tienen que saber todas las palabras de un texto para leerlo con un nivel alto de comprensión. El profesor no tiene para qué tratar cada palabra poco familiar de un texto" (p. 29).

Cuando hablamos de la selección del vocabulario, estamos frente a un tema en que prima la calidad por sobre la cantidad. De más ha sido comprobado el que aprender listas extensas de palabras no produce ni un

aprendizaje motivador ni duradero. Algunos de los criterios que se pueden adoptar para una selección son los siguientes:

- Elegir palabras que efectivamente dificulten la comprensión. P.e., existen textos en que aparece un término, muy especializado cuyo significado incide en forma directa en su captación y que por su grado de especificidad debe ser incluso aclarado antes de leerlo. También es el caso de términos que juegan un papel importante en la lectura y en que el contexto no permite una adivinación aclaradora.

- Elegir palabras que realmente signifiquen un aporte efectivo al vocabulario de uso del niño.

- Elegir palabras que permitan enriquecer el léxico, pues a partir de ellas es posible aprender otras (sinónimos, antónimos, derivados, homónimos, etc.).

A modo de ejemplo, se presenta la selección de palabras hecha a partir del siguiente texto:

El oso hormiguero y el ratón

Cierta día paseaba por el bosque un ratón, iba contento y tranquilo. De pronto, se topó con un oso hormiguero que se reía descaradamente de él.

—¿Por qué te ríes de mí? —preguntó el ratón muy molesto.

—Pero, ¿tú te has mirado alguna vez al espejo? ¿Cómo puedes ir por ahí tan pequeño e insignificante? Alguien puede pisarte. ¡Ja, ja, ja!

El ratón se alejó muy humillado. Pocos días más tarde, oyó grandes gritos. Era el oso hormiguero el que chillaba, pues era perseguido por un elefante colérico, mientras paseaba por el bosque. El ratón se acordó entonces de que los animales de su raza causaban gran pavor a los elefantes. Sin dudarlo, salió al paso del elefante y se puso delante, con gesto audaz.

—¿Te atreves con los animalitos indefensos, eh? ¿Por qué no te metes conmigo, señor elefante? —gritó el ratón seguro de sí mismo.

El elefante aterrorizado, hundió sus patas delanteras en el suelo y, frenando en seco, dio la media vuelta y se alejó a toda prisa. No podía soportar la presencia del ratón.

El oso hormiguero, ya libre de la persecución del elefante, se sentía avergonzado. Habla menospreciado al ratón. Nunca volvería a hacerlo. Ahora tenía que excusarse.

—Acepta mis disculpas, buen ratón. Soy un engreído y un pedante —dijo el oso.

—Olvídalo, amigo. Veo que comprendes que todos los animales del bosque merecemos el mismo respeto —repuso el ratón. Y desde aquel día fueron muy amigos.

Las palabras que se sugiere seleccionar son:

descaradamente - insignificante – humillante - pavor - audaz -
persecución - engreído.

Si se observa la lista, se verá que está compuesta por siete palabras; sin embargo, al trabajar éstas, van a surgir otros términos:

- **descaradamente**: al tratar esta palabra se llegará a **descaro**: atrevimiento, insolencia. Por lo tanto, saldrán dos términos sinónimos: **atrevidamente, insolentemente**. Con el fin de evitar el excesivo uso de adverbios terminados en "mente" se podrá decir que el elefante se rió "en forma **insolente** o **atrevida**".

- **insignificante**: quizás sea ésta la palabra con más posibilidades de enriquecer el léxico, puesto que al descomponerla, se puede aclarar el significado del prefijo "in", y por ende, ejemplificar con otros términos que también lo incluyen, como: "increíble", "incómodo" " indefenso" (que aparece también en la lectura);

- **humillado**: es una palabra que incide en la comprensión, pues no se puede inferir su significado a partir del contexto. Si un niño no conoce este término, podría concluir otros efectos de cómo era el estado en que se alejó el ratón.

Para explicar este término, es necesario ir al verbo **humillar** y aclarar bien su significado: achicar, insultar. Sólo así se tendrá bien claro cómo se sintió el ratón;

- **pavor**: si la acepción de esta palabra es desconocida por los niños, puede ser inferida a partir del contexto, puesto que más adelante se relata que el elefante reaccionó aterrorizado ante la presencia del pequeño roedor. La búsqueda de sinónimos como "miedo", "terror", "horror", aclararán el término; pero también pueden dar pie a otro enriquecimiento lexicológico y es el que surge a partir de la derivación: "pavoroso", además del juego pávido/impávido.

- **audaz**: es un término que los niños, por influencia de la propaganda no desconocen; sin embargo, por su riqueza de sinónimos puede incluirse también: **valiente, arriesgado**.

- **persecución**: si bien el significado es fácilmente desprendible de la situación que se da en el relato, se ha considerado esta palabra por la importancia que tiene desde el punto de vista ortográfico (termina en "ción", una de las desinencias más difíciles del castellano) y por aspectos relacionados con la conjugación del verbo.

- **perseguir**: relacionada con el término anterior. Es importante recordar aquí el principio de que toda ocasión para trabajar otros aspectos del lenguaje, debe ser aprovechada, aunque sólo sea en forma incidental.

- **engreído**: probablemente los niños van a asociar de inmediato el término "creído" que forma parte de su vocabulario de uso. Será entonces valioso el que aprendan un término más.

Formas para el tratamiento sistemático del vocabulario

Se sugiere que cualquier estrategia que tenga como objetivo el aprendizaje del vocabulario, contemple diversas y variadas formas para tratar las palabras elegidas, pues no basta asociar la palabra con su definición. La instrucción debe proveer numerosas formas de procesar el término.

Dicen Johnson y Pearson (1984) "aprender una palabra no es solamente un asunto de nombrar la palabra, reconocerla y pronunciarla. Es una tarea que contempla también la identificación de su significado." Creemos que una experiencia lingüística total debe rodear cualquier lección en que se pretenda desarrollar vocabulario. Es conveniente que los alumnos escuchen las nuevas palabras en contextos significativos, las discutan, de manera que las usen para expresarse oralmente, y luego las lean y escriban de nuevo en contextos significativos" (p. 19).

Las estrategias que conceden atención a los cuatro procesos lingüísticos, ayudarán a comprender y retener el nuevo vocabulario.

Beck y otros (1987), emplean el término "manipular" la palabra, lo cual se traduce en actividades que deben incluir discusión y fundamentación de las relaciones que se pueden establecer con diferentes términos, las asociaciones, las relaciones con experiencias familiares y otras. Es necesario que los alumnos tengan la oportunidad de explicar sus ideas, fundamentando sus respuestas.

También se sugiere un encuentro frecuente con el término en el que los alumnos pueden repetir su aplicación en contextos nuevos, ya sea en forma oral o escrita, y tengan además la oportunidad de reconocerla en contextos distintos.

Los mismos autores anteriores, distinguen dos formas de enfrentar a los niños a una palabra: una exposición débil, en que el profesor señala el significado, o una exposición rica, en que se realiza un trabajo más intensivo y amplio, y en que el niño es el principal descubridor.

Mientras Pearson estima que los niños deben conocer la palabra en un sentido profundo y no superficial, Beck habla de "apoderarse de la palabra".

Para lograr esto, hay diversos caminos, algunos de los cuales serán expuestos a continuación.

Papel del contexto

El rol que reviste el contexto para captar el significado de un término ha sido establecido por diversos autores (Durkin, 1987-9, Nagy, Herman y Anderson, 1985; Anderson y Herman, 1987). Constituye un punto de referencia

importante, especialmente si pensamos en el carácter multisémico de nuestro idioma. Las claves que ofrece el contexto son muy poderosas y útiles en los procesos de identificación, y las actividades de adivinación, y escudriñamiento del término, a partir de él, son útiles como formas iniciales en el tratamiento de la palabra (Gipe, 1980).

Sin embargo, como muy bien lo ha señalado Nagy (1988), si bien es cierto que es una vía de tratamiento eficaz, es incompleta y debe ser complementada con otras estrategias.

Uso del diccionario y definiciones

Es ésta, quizás, la forma de trabajo con que más se asocia el tratamiento del vocabulario en el sistema educacional.

Cabe recordar aquí que el desarrollo semántico es un proceso lento y las palabras no tienen significado independiente de la situación en que son utilizadas hasta después de los diez años. De hecho, los niños no están capacitados para dar definiciones tipo diccionario hasta los doce años. Antes de esa edad, sólo entienden las palabras en situaciones contextuales.

Wood (1976), destaca la estrecha relación que existe entre cómo los niños dan los significados y el desarrollo intelectual, estableciendo las siguientes etapas:

1ª etapa: **Etapa del diccionario oración** (1 - 2 años). Los significados están compuestos por oraciones no por palabras o por una palabra oración.

2ª etapa: **Etapa del diccionario-palabra reducido** (2 - 7 años). La mayoría de los significados están relacionados con las acciones concretas del niño.

3ª etapa: **Etapa del diccionario-palabra o reducido** (8 - 11 años). Las definiciones están atadas fuertemente a las experiencias de los niños y a las oraciones que usan.

4ª etapa: **Etapa del diccionario semántico** (12 años). El niño puede dar definiciones similares a las que dan los adultos, considerando las propiedades semánticas del objeto, suceso o concepto definido (p.154).

Como se podrá concluir en la enseñanza del vocabulario, al establecer definiciones, deberá considerarse la etapa en que estén los niños.

Por otra parte, cabe señalar aquí que el sistema de las definiciones no es una forma que nos asegure el aprendizaje de nuevas palabras. No debe pensarse que las definiciones no son útiles, pero ellas sólo pueden conducir a un conocimiento superficial del término. Mirar la palabra en el diccionario y memorizar su definición no incrementa el léxico de un niño, pues no enseña cómo debe ser usada (Nagy, 1988).

Esto no significa que se deba descartar el sistema de las definiciones, de hecho es útil ayudar a que los niños lleguen a ellas, pero debe además implementarse toda una serie de otras actividades que lo complementan como es, p.e., la construcción de oraciones que permitan entender mejor el significado.

La aplicación de la definición en diversos ejemplos, orales o escritos, ayuda a los alumnos a relacionar algo que podría ser muy general y abstracto.

En relación con el uso del diccionario, es ésta una tarea importante en todo programa de crecimiento del vocabulario. Requiere de un aprendizaje no siempre fácil y puede convertirse en algo tedioso y poco efectivo para los niños.

A continuación se plantean una serie de pasos que pueden ayudar a los alumnos a sistematizar la enseñanza del uso del diccionario con niños de educación básica.

1. Presentación del diccionario

A juicio nuestro, es éste un paso que reviste gran importancia. El presentar al diccionario como un libro atractivo puede motivar a los niños a aprender más fácilmente su uso, pues para muchos, el solo hecho de verlo puede producir aversión y el ignorar su utilidad puede influir en el grado de interés que surja en su aprendizaje. El profesor deberá elegir ejemplares atractivos que consideren especialmente la legibilidad.

El hecho de que se trate de un libro que contiene la mayor parte de las palabras del idioma, debe ir rodeado de cierta magia y suspenso. ¿Estarán todas? ¿Será posible que haya un diccionario que las contenga todas? ¿Quién decide qué palabras deben ser incluidas? ¿Cómo puedo encontrarlas? Son algunas incógnitas que deben ser despejadas antes de comenzar. El relatarles algunos hechos relacionados con la evolución del lenguaje puede ser también interesante. P.e., para muchos niños resulta sorprendente que en un diccionario de principios de siglo no aparezcan palabras tales como "computador", "televisor" y "bolígrafo".

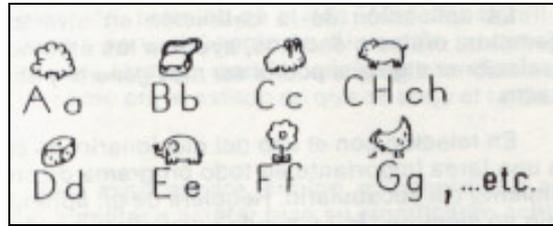
2. Conocimiento del alfabeto

A partir de la explicación de la palabra "alfabeto" (del griego alfa = a, beta = b) se puede hacer referencia a los distintos tipos de letras que han usado los pueblos a lo largo de la historia. En forma amena, el profesor podría señalar curiosidades acerca de algunos alfabetos (el hebreo, japonés, otros).

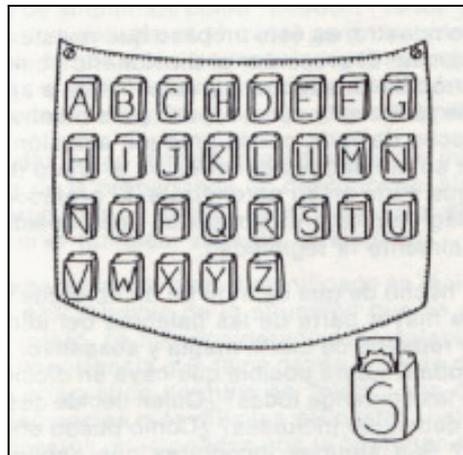
También se podrá hipotetizar con los pequeños acerca de la razón que ha motivado a establecer una serie ordenada de letras. La analogía con la guía de teléfono, la lista de alumnos del curso y otros, podrán aclarar más este aspecto.

El aprendizaje de nuestro alfabeto debe ser planteado en forma dosificada y preferentemente lúdica. Para ello se sugieren actividades como las siguientes:

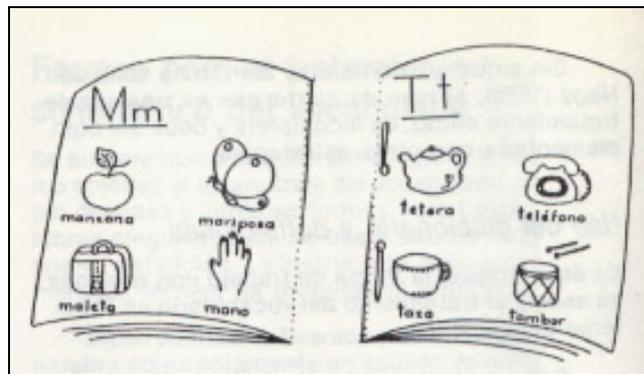
- Confeccionar con los niños un alfabeto ilustrado que deberá estar permanentemente visible en la sala de clases.



- Confeccionar alfabetos con tarjeteros en que los niños introducirán tarjetas con dibujos o recortes de cada uno de los grafemas.



- Crear un diccionario casero en hojas grandes de papel de envolver, con recortes pegados por los niños.



- Memorizar en forma dosificada el alfabeto, con apoyo de imágenes o canciones alusivas (debe ponerse cuidado en que los niños aprendan el nombre correcto de las letras).

Todo apoyo mnemotécnico es recomendable, pues se trata de una serie bastante extensa de signos.

Ej.: La **a**beja picó al **b**urro.
 El **b**urro pateó a la **c**abra.
 La **c**abra buscó al **ch**ancho... etc.

- Ubicar letras antecesoras y sucesoras.

¿ Qui hay entre...?			Entre...	
				
sapo	taza	uva	dado	flor
Completar con las letras que faltan. a _ _ ch _ _ _ g _ _ j _ _ ll _ _ _ o _ _ r _ l _ _ _ x y _ _				
¿ Qui letra viene antes y después de la ... _ d _ _ _ s _ _ _ ll _ _ _ x _ _				

3. Ubicación de palabras en orden alfabético de acuerdo con la primera letra

Se recomiendan actividades como las siguientes:

- Ordenar alfabéticamente palabras a partir de imágenes.

manzana naranja pera sandía	   
--------------------------------------	--

(Se puede emplear las mismas tarjetas que se ocuparon para aprender el alfabeto.)

- Realizar fichas de trabajo con ejercicios como el que sigue:

Estos animalitos son muy peleadores. Todos quieren entrar al mismo tiempo por la puerta. ¿Quieres ponerlos en orden alfabético para que entren ordenadamente?

				
---	---	---	---	--

- Ordenar en el pizarrón, franelógrafo o en hojas de trabajo, palabras cuya primera letra está pintada de color.

Desordenadas	En orden alfabético
Escarabajo
arbusto
trébol
mariposa

- Ordenar las palabras que componen una oración en desorden, para que recobre sentido.

hasta, medianoche, la, en, Anita, fiesta, bailó

(Todos estos ejercicios pueden emplearse en forma oral y escrita.)

4. Ordenación de palabras en orden alfabético de acuerdo con la primera y segunda letra

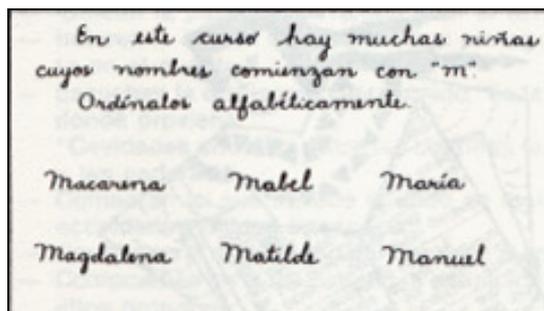
- Los ejercicios son similares a los sugeridos en el punto anterior, primero con apoyo de imágenes y luego con palabras. La primera letra debe hacerse con el mismo color que ya se usó y la segunda letra, con otro.

	<p>pato pera plátanos puente</p>
<p>encontró regalos muchos Carolina</p> <p>-----</p>	
<p>mariposa -----</p> <p>moica -----</p> <p>mesa -----</p> <p>mula -----</p>	

5. Ordenación de palabras de acuerdo con la primera, segunda y tercera letra



- Es importante que los niños aprendan a ordenarse alfabéticamente entre ellos, por grupos, el curso entero, sólo las mujeres, etc.



6. Empleo del diccionario

Una vez que las conductas anteriores estén bien logradas, puede iniciarse el trabajo con el diccionario. Para ello, lo ideal es que cada niño tenga un ejemplar, aunque sabemos que en gran parte esto es sólo un ideal. En ese caso, se buscará la posibilidad de formar grupos o emplear el que pertenece al profesor.

Para evitar confusiones, y especialmente, frustraciones, el docente deberá explicar la organización interna y algunas abreviaturas. En ningún caso se requiere de un conocimiento detallado, pues a medida que se vaya ejercitando, se irán descubriendo otros datos.

Es fundamental aclarar, desde un principio, que no todas las palabras aparecen en el diccionario. Uno de los ejemplos más típicos es el de las formas conjugadas, en cuyo caso se deberá remitir a la búsqueda del infinitivo.

También es conveniente señalar que frente a cada término, los niños encontrarán diversos significados por lo tanto, se buscará aquel que convenga más de acuerdo con el contexto en que está la palabra que buscamos.

Muchas veces, los niños se verán enfrentados a definiciones que dificultarán la explicación del término seleccionado.

Pongamos un ejemplo tomado de 4º año básico, del cuento de A. Morel, "Las hojas secas".

Los niños al buscar la palabra **desparramar** se encuentran con lo siguiente:

desparramar: f: esparcir por el suelo. Fig. disipar la hacienda. Sin. derrochar, malgastar.

El significado es el primero, pero el término “esparcir” ofrece dificultades. Entonces, necesariamente habrá que ubicarlo:

esparcir: t: extender lo amontonado. Fig. publicar, divulgar. Sin. recrearse, solazarse.

De este ejemplo se desprende que la búsqueda en el diccionario en los primeros cursos de la enseñanza básica debe ser orientada y supervisada por un adulto para que realmente sea eficaz.

Desde otra perspectiva, cabría señalar que no para todas las palabras es la búsqueda del diccionario, la forma más apropiada. ¿No habría sido mejor utilizar el contexto como punto de partida y complementar con dramatización en el caso de la palabra “desparramar”? En todo caso, la definición habría podido ser elaborada en conjunto con los niños y confrontada con la del diccionario.

Otro caso que muchas veces desconcierta a los niños de los cursos de básica, es el que se presenta a continuación:

—“**Y las flores recibieron mil halagos en la fiesta de la primavera...**”

El contexto es poco esclarecedor. Se recurre al diccionario.

halago: m. acción de halagar; cosa que halagar sig. caricia, adulación, agasajo.

halagar: t. demostrar afecto a una persona adular, lisonjear; fig. agradar, deleitar.

¿Qué recibieron entonces las flores? Demostraciones de cariño, de afecto, adulaciones.

adulación: f. acción de adular. sin. halago, lisonja, zalamería.

Nos preguntamos si en este caso no será un camino demasiado largo y fatigoso para niños que recién inician el manejo del diccionario. Quizás haya caminos más cortos y aclaradores para esta palabra seleccionada.

- **Vocabulario ilustrado o técnico de la lámina**

Es una de las formas más usadas en los cursos inferiores de básica y niveles preescolares. El término en estudio es aclarado a través de una imagen dibujada, recortada o presente en algún texto y es de particular valor cuando hay términos muy específicos.

Como ejemplo, puede darse el del término “cachaña” que aparece en la leyenda “Por qué la lloica tiene el pecho colorado.”

A través de una imagen que aparece, tomada de un libro sobre aves chilenas, los niños descubren que es una especie de choroy que abunda en el sur del país.

- Derivación y composición

En muchos casos ambos procedimientos ayudan a aclarar el significado de una palabra, a la vez que permiten una ampliación y enriquecimiento. La derivación permite formar nuevas palabras por medio de sufijos que se agregan a la raíz de la palabra que tiene existencia independiente.

Si la palabra en estudio es "andariego", p.e., al remitirnos a su radical obtendremos "andar" y eso facilitará su comprensión. Por otra parte, se puede complementar buscando otros derivados: "andante", "andanza".

En cuanto a la **composición**, es un procedimiento por el cual se forman palabras nuevas, anteponiendo un prefijo a una palabra formada, o juntando dos o más palabras formadas (anteposición y yuxtaposición respectivamente). El aprender el significado de los prefijos constituye un valioso aporte al aprendizaje del vocabulario, y permite enfrentar en forma independiente una serie de palabras desconocidas.

- Establecimiento de asociaciones

Algunos teóricos han comprobado la efectividad de realizar asociaciones con la palabra estudiada y lo recomiendan como un sistema para el aprendizaje del vocabulario.

Para Ignaffo (1980), p.e., el sistema de analogías constituye una de las formas más efectivas para enseñar vocabulario, puesto que ellas llevan un contexto implícito y señala como las más importantes: parte - todo y objeto - función.

Las asociaciones permiten una retención efectiva del significado de los términos usados.

Existen muchas formas de trabajar las palabras. Hemos mencionado las más usadas y efectivas. La idea es que los maestros al preparar sus clases seleccionen y combinen las diversas formas con el fin de producir un aprendizaje eficaz. La clase en que se trabaja el vocabulario de una lectura no tiene por qué ser tediosa y monótona.

A continuación se puede presentar las actividades realizadas en un 4º año básico (Beuchat, 1980), a partir de la lectura "La historia del baño de espuma" de Ursula Wölfel en que se trabajaron los términos "anuncio", "anunciar", "envases" y "jadear", entre otros.

Anuncio – Anunciar:

- Releen el párrafo donde aparecen ambos términos.
- Infieren el significado en forma general.
- Mencionan otros términos que han escuchado en la T.V. (spot, réclame), y también en algunos impresos.

- Reproducen los anuncios que más les agradan de la T.V. y los que no les gustan.
- Comentan el papel de la propaganda televisiva.
- Buscan en el diccionario la definición de "anunciar".
- Seleccionan el significado que se ajuste más al texto.
"Hacer propaganda o anuncios comerciales."
- Buscan el término "anuncio":
"Acción de anunciar."
"Aviso verbal o impreso."
- Relacionan ambos términos con sus categorías gramaticales.
- Construyen una oración y la leen.
- Destacan la particularidad ortográfica de ambas palabras.
- Incluyen en su diccionario casero la ficha correspondiente.

Envases:

- Ubican la palabra en el contexto.
- Imaginan tipos de envases en que ven a la espuma de baño que adquirió el protagonista.
- Observan envases vacíos de distintos productos.
- Conversan para qué sirven.
- Discuten el problema que surge cuando todos dejan botados los envases por todas partes.
- Dibujan un envase para un producto elegido.
- Inventan una definición propia de envase. Luego la confrontan con el diccionario.
- "Todo lo que envuelve o contiene artículos de comercio para conservarlos o transportarlos" (Diccionario Vox).
- Nombran tipos de envases: tarros, cajas, latas, botellas, frascos, pote, tubo, etc.
- Distinguen expresiones como "envases no retornable", "envases desechables", etc.
- Construyen oraciones empleando el término.

Jadear:

- Ubican la palabra nuevamente en el texto.
- Infieren la acción que realizaba el protagonista en el cuento.
- Escuchan la explicación del término "ijada" de donde proviene:
"Cavidades situadas entre las costillas falsas y las caderas."
- Comentan lo que sucede cuando se realizan actividades físicas intensivas.
- Concluyen el significado del término "jadear".
- Comprueban en el diccionario la definición que ellos proponen:
"Respirar vehementemente a causa del cansancio."
- Descubren que se relacionan con el movimiento de las ijadas al respirar fatigosamente.
- Dramatizan la acción.
- Construyen oraciones.

Una actividad que nos ha dado gran resultado es la de integrar palabras. P.e., al pedirles a los niños que en grupo creen un "anuncio" televi-

sivo en que el producto venga en un "envase". Los niños han desplegado su potencial creativo ofreciendo maravillosos resultados.

A modo de síntesis

En el presente artículo se han revisado una serie de formas de trabajar las palabras del vocabulario con los niños de la enseñanza básica. Como se ha podido ver, no existe una sola manera de hacerlo. De la combinación de algunas formas, resultará un aprendizaje más efectivo y lingüísticamente más enriquecedor. La elección de ellas dependerá de los términos seleccionados.

Si además no olvidamos los intereses y características propias del pensamiento de los alumnos, el trabajo con el vocabulario no tiene por qué ser visto como algo tedioso y poco atractivo.

Referencias bibliográficas

- Ammon, R. (1975) "Generating Expectancies to Enhance Comprehension." **The Reading Teacher**, Vol. 29, 245-249.
- Anderson, R.C. y P. Herman (1987) "Learning Word Meanings from Context during Normal Reading." En **American Educational Research Journal**, 24, 237-40.
- Beck, I. L.; M. G. Mc Keown y R. C. Omanson (1987) "The Effects and Uses of Diverse Vocabulary Instructional Techniques." En M.G. Mc Keown y M.E. Curtis (eds.) **The Nature of Vocabulary Acquisition**. Hillsdale, N.J, Erlbaum, 147.
- Beuchat, C. (1980) **Tratamiento del vocabulario en la educación básica**. Santiago, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Drum, P. y B. Konapak (1987) "Learning Word Meanings From Written Context." En M.G. Mc Keown y M.E. Curtis, **The Nature of Vocabulary Acquisition**. Newark, Delaware, IRA.
- Durkin, D. (1987-9) "What Classroom Observation Reveal about Reading Comprehension Instruction." En **Reading Research Quarterly**, Vol. 14, 4, 481-533.
- Elley, W.B. (1989) "Vocabulary Acquisition from Listening to Stories." En **Reading Research Quarterly**, 2, 174-187.
- Gipe, J.P. (1980) "Use of a Relevant Context Help Kids Learn New World Meaning." En **The Reading Teacher**, Vol. 33, 398-402.
- Ignaffo, M. (1980) "The Thread to Thought: Analogies as a Vocabulary Building Method." En **Journal of Reading**, 23, 519-521.
- Johnson, D. y P.D. Pearson (1984) **Teaching Reading Vocabulary**. New York, Holt Rinehart and Winston.
- Marzano, R.J. y J.S. Marzano (1988) **A Cluster Approach to Elementary Vocabulary Instruction**. Newark, Delaware, IRA.
- Nagy, W. y R. Anderson (1984) "How Many Words Are There in Printed School English." En **Reading Research Quarterly**, Vol. 19, 303-330.
- Nagy, K; P.A. Herman y R.C. Anderson (1985) "Learning Words from Context." En **Reading Research Quarterly**, Vol. 20, 233-53.
- Nagy, W. y P.A. Herman (1987) "Breath and Depth of Vocabulary Knowledge: Implications for Acquisition and Instruction." En M. Mc Keown y M. Curtis, **The Nature of Vocabulary Acquisition**. Hillsdale, N.J., Erlbaum, 19-35.
- Nagy, W. y P.A. Herman (1987) **Limitations of Vocabulary Instruction**. Champaign, Illinois, University of Illinois, Center for the Study of Reading.
- Nagy, W. (1988) **Teaching Vocabulary to Improve Reading Comprehension**. Urbana Illinois, National Council of Teachers of English.

- Stahl, S. y M. Fairbanks (1986) "The Effects of Vocabulary Instruction: A Model Based Meta-analysis." En **Review of Educational Research**, **56**, 72-110.
- Stenbey, R.J. (1987) "Most Vocabulary is Learned from Context." En M.G. Mc Keown y Curtis, M. **The Nature of Vocabulary Acquisition**. Newark, Delaware, IRA.
- Wood, B.S. (1976) **Children and Communication: Verbal and Nonverbal Language Development**. Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.