



## **EL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO MEDIANTE LA LECTURA EXTENSIVA EN LENGUA EXTRANJERA**

**BOSCH, Graciela ; BREPPE, Ana María ; AGUIRRE, Verónica**

### **Resumen**

En el año 2006, un equipo de investigación del que las autoras de este trabajo forman parte inició un programa de lectura extensiva con alumnos del 2º curso del Profesorado y Traductorado de Inglés. Transcurrido ya un año desde la implementación de ese programa --conociendo que los beneficios de la lectura extensiva no son apreciables a corto plazo pero también teniendo en cuenta que algunos investigadores sostienen que la mejoría más evidente a corto plazo está relacionada con el aprendizaje de vocabulario- nos propusimos determinar hasta qué punto la práctica de lectura extensiva contribuyó a mejorar el vocabulario de los alumnos de la muestra. A tal fin, propusimos a nuestros alumnos-lectores la completación de cloze-tests . Los resultados obtenidos nos permitieron tener una primera --aunque provisoria--noción de los beneficios que la práctica de este tipo de lectura produce a corto plazo.

**Palabras clave:** aprendizaje- lenguas extranjeras- lectura extensiva - vocabulario

### **Abstract**

In the year 2006, a research team of which the authors of this paper are part started an extensive reading program with students of the 2<sup>nd</sup> course of Profesorado and Traductorado de Inglés. A year after the beginning of that program --aware of the fact that the benefits of extensive reading cannot be seen in a short term, but at the same time knowing that some researchers assert that the most visible effect in the short term is the learning of vocabulary--we tried to determine to what extent extensive reading contributed to improve the vocabulary of our students. With that goal in mind, we proposed our reading students to complete some cloze-tests. The results obtained provided us a first --though provisional- notion of the short term benefits of extensive reading.

**Key words:** learning - foreign languages - extensive reading - vocabulary

### **El aprendizaje de vocabulario mediante la lectura extensiva en lengua extranjera**

El presente trabajo tiene como marco un Proyecto de Investigación iniciado en Abril de 2006 por un grupo de docentes del Departamento de Inglés de la Universidad Nacional de Catamarca. Dicho proyecto tiene como objetivo determinar los efectos de la práctica



extensiva de lectura de textos en inglés sobre el aprendizaje de esa lengua por parte de nuestros alumnos, y aspira a modificar la a veces desalentadora realidad de nuestra tarea docente y mejorar los resultados de nuestras prácticas.

### **¿Qué es la lectura extensiva?**

La lectura extensiva ha sido definida por algunos autores como una exposición abundante a textos escritos a un nivel igual o apenas inferior al que permite una fácil comprensión. Ese material es elegido por el lector, para obtener información y placer, sin la necesidad de recurrir al diccionario y sin ser evaluado por el profesor en cuanto a la calidad de su lectura. La lectura es individual y silenciosa, y puede ser realizada en clase o fuera del aula, cuando y donde el alumno elija. Los docentes sólo orientan sobre los objetivos del programa, explican la metodología, conocen lo que los alumnos leen, y los guían para que obtengan los mejores resultados.

### **La lectura extensiva y la adquisición de vocabulario**

Krashen (1982) afirma que se pueden obtener importantes beneficios de la lectura extensiva, siempre que se respeten ciertas condiciones: una adecuada exposición a la lengua, material interesante y un ambiente relajado y libre de tensiones. Estudios experimentales han demostrado que esos beneficios no se limitan a las habilidades de lectura sino que se extienden también al conocimiento y uso de la lengua, todo lo cual trae como consecuencia beneficios afectivos. Esto se debe a que el éxito en la lectura y sus habilidades asociadas, especialmente la escritura, hace que los estudiantes disfruten y valoren el aprendizaje del inglés. Afirman, también, que los beneficios de la lectura extensiva no son apreciables en el corto plazo, pero que aquellos a largo plazo justifican la práctica.

Otros investigadores sostienen que la mejoría más evidente a corto plazo está relacionada con el aprendizaje del vocabulario. Paul Nation (1997), por ejemplo, afirma que los lectores aprenden incidentalmente algún vocabulario de cada uno de los textos que leen. Y Kaufmann (2007), al comparar el aprendizaje de vocabulario usando el diccionario y aquel logrado mediante lectura extensiva, afirma que en el primer caso el conocer el significado de una palabra –divorciada del contexto– no equivale a ser capaz de usar esa palabra en un contexto determinado. La búsqueda en diccionarios, agrega, consume muchísimo tiempo y, generalmente, la palabra aprendida se olvida



rápidamente. Mediante la lectura extensiva, por el contrario, el lector se capacita para leer mejor, para recorrer las palabras que conoce fluida y naturalmente y entenderlas cada vez más para luego, en consecuencia, poder enfocarse en las palabras nuevas y aprenderlas.

Nagy y Herman (1987) apuntan que de las 3000 palabras de su lengua materna que los niños en edad escolar aprenden anualmente, sólo un pequeño porcentaje se debe a la enseñanza tradicional de vocabulario; el resto se adquiere mediante la lectura.

Por lo expuesto, parecería que la lectura extensiva es una actividad indispensable en la enseñanza de vocabulario. Sin embargo, hay también algunos argumentos que se contraponen a los antes expuestos. En primer lugar, hay aún poca investigación que haya probado una contribución substancial de la lectura extensiva al aprendizaje incidental de una lengua extranjera. También se ha dicho que la lectura comprensiva no conduce automáticamente a la adquisición de vocabulario. Algunos investigadores, por ejemplo, aducen que hay una diferencia entre el inferir el significado de una palabra mediante el uso de claves tomadas del contexto y el retener efectivamente ese significado.

Pigada y Schmitt (2006) dicen que, aunque estudios realizados en las dos últimas décadas han confirmado la idea de que los estudiantes de lenguas extranjeras pueden adquirir vocabulario por medio de la lectura, esos mismos estudios sugieren que la adquisición de vocabulario es un proceso impredecible y aún no comprendido acabadamente; en consecuencia, sostienen, esa actividad no puede ser aún explotada acabadamente por estudiantes y docentes. Por esas y otras razones, Paribakht y Wesche (1997: 175) describen al papel que la lectura tiene en el aprendizaje de vocabulario como 'impredecible y no necesariamente el más efectivo'.

### **Los estudios realizados sobre el crecimiento del vocabulario**

Horst (2005) divide a la investigación sobre el tema en dos grupos: aquella que estudia el aprendizaje incidental de vocabulario y aquella otra que se centra en su adquisición por medio de la lectura extensiva.

Los estudios del primer grupo han verificado la suposición de que la exposición a textos puede contribuir al aprendizaje de una lengua extranjera y al acrecentamiento de vocabulario. Sin embargo, muchos de esos estudios detentan algunas limitaciones. Por ejemplo, se usaron instrumentos de medición que no eran sensitivos a pequeñas



cantidades de aprendizaje, no se controlaron adecuadamente la dificultad de las pruebas, o el número de palabras estudiadas era muy limitado. Por otra parte, puesto que la mayoría de las pruebas fueron aplicadas inmediatamente después de la lectura, no permiten evaluar los efectos de la lectura en la retención a largo plazo de esos términos.

Aquellos otros estudios que investigaban los efectos de la lectura extensiva sobre la adquisición de vocabulario, determinaron, por ejemplo, que la lectura de textos graduados o *graded readers* en inglés, usados adecuadamente, puede ser una fuente importante de aprendizaje. Sin embargo, por las formas de medición empleadas y las condiciones en que dichos estudios fueron implementados, debemos ser cautelosos a la hora de evaluar sus hallazgos. Así, algunos de los participantes estaban viviendo en una comunidad hablante de su segunda lengua, mientras otros usaron el diccionario en algunos tramos de la lectura, circunstancias que hacen difícil atribuir el aprendizaje de vocabulario exclusivamente a la lectura extensiva.

En resumen, la literatura proporciona evidencia de que se aprende vocabulario en forma incidental mediante la lectura, pero hay aún grandes interrogantes en cuanto a ese aprendizaje en un contexto auténtico de lectura extensiva. Por ejemplo, no se sabe si la lectura extensiva permite –además del aprendizaje del significado de palabras- otras formas de conocimiento de las mismas –como ortografía y uso gramatical--, de qué manera la lectura extensiva acrecienta el aprendizaje de una palabra que ya era parcialmente conocida, en qué medida el aprendizaje de vocabulario está relacionado con la frecuencia en la aparición de las palabras en los textos leídos, etc.

## **METODOLOGIA**

### **Participantes y recolección de datos**

Para intentar determinar hasta qué punto la práctica de lectura extensiva contribuyó a mejorar el vocabulario de los alumnos de nuestro proyecto, se tomó como muestra un grupo de trece estudiantes de tercer año de las carreras de Profesorado y Traductorado en Inglés, los cuales habían ingresado como voluntarios al iniciarse la implementación del proyecto y, en consecuencia, habían realizado la práctica de lectura extensiva durante todo el año 2006, mientras cursaban su segundo año de estudios.



Para la recolección de datos se utilizaron dos ejercicios cortos de completación de blancos --generalmente conocidos como “cloze tests” y aplicados en el examen internacional CAE (Cambridge Advanced English) a estudiantes con conocimiento avanzado del idioma. El objetivo de este tipo de práctica es el de comprobar la capacidad del alumno de reconstruir un texto agregándole las palabras faltantes, demostrando así su manejo general del idioma o “language proficiency”.

Cabe mencionar aquí que en los cloze tests se requiere insertar una palabra por blanco, las que pueden incluir PALABRAS FUNCIONALES como sustantivos, adjetivos, adverbios y PALABRAS ESTRUCTURALES como preposiciones, artículos, conjunciones, o pronombres. En los auténticos cloze tests, los espacios a llenar aparecen sistemáticamente cada determinado número de palabras, que puede ir desde cada cinco a cada doce vocablos. En los ejercicios tomados del CAE y aplicados en este trabajo no se respeta esta sistematicidad. Se trata, pues, de los falsos cloze tests, también llamados ejercicios de completación o gap-filling. En estos últimos, su diseñador decide qué palabras borrar, tratando de no dejar menos de cinco o seis palabras entre espacios en blanco.

Los alumnos de la muestra no fueron advertidos acerca de la finalidad del ejercicio ni de lo que se trataba de medir, siendo la primera vez que se enfrentaban con este formato.

### **Análisis de los datos**

Para nuestro análisis tomamos las combinaciones de palabras, conocidas en inglés como collocation como uno de los parámetros. Entendemos por combinación o collocation aquellos patrones que consisten en pares o grupos de palabras que ocurren conjunta y frecuentemente. Lewandowsky (1995; 58) explica que éste es un caso especial de sintagma, donde la combinación de palabras aclara los significados de las “palabras implicadas”, “se excluyen combinaciones imposibles” y “se señalan los límites de significado” de las palabras. El aprendizaje de combinaciones como parte de la adquisición de una lengua extranjera es indispensable ya que, según Nattinger (citado en Celce-Murcia 2001; 292), el significado de una palabra se relaciona necesariamente con las palabras con las que comúnmente se asocia.

Otra forma de colocación tomada para nuestro análisis la constituyen aquellas frases o “patrones prefabricados” (lexical phrases), convencionales en su forma y función y que



son más o menos fijos. Estas frases se asocian a una función discursiva en particular, por ejemplo, de interacción social, de tiempo, de lugar, de cohesión discursiva, etc., y son permanentes en la lengua, distinguiéndose así de las frases idiomáticas.

Lo que un ejercicio de completación mide depende de qué palabras se omitieron del texto original. En nuestro caso, y ajustándonos al texto original del examen CAE, lo que se trató de medir no es tanto la fluidez en el vocabulario o la sensibilidad semántica sino su sensibilidad sintáctica y en algunos casos el manejo de elementos discursivos. Los elementos faltantes del original incluyen los siguientes ítems discriminados por cantidad:

1. subordinadores: 5
2. pronombres: 5
3. adverbios: 3
4. verbos lexicales: 1
5. conectores discursivos: 5
6. preposiciones: 5
7. adjetivos demostrativos: 1
8. artículos: 1
9. verbos auxiliares: 3
10. partícula negativa: 1

Suma total de dificultades en ambos ejercicios: 30

La mayor cantidad de errores se dio en el uso de preposiciones, adverbios y conectores. Por ejemplo,

1. No hubo ninguna respuesta correcta en la frase “at which point” en la cual el subordinador WHICH era el elemento requerido
2. En el caso de las preposiciones, en el grupo de trece trabajos analizados, hubo sólo un 7,6 % de aciertos en la frase “force something into second place”, la cual debía completarse con la preposición INTO, y 15% en la frase “meet with failure”, donde WITH era el elemento requerido.
3. los conectores discursivos despite, however y so obtuvieron un 15 % de aciertos
4. El 50% de los alumnos pudo completar la combinación “not only...but also...” a la cual le faltaba la palabra ONLY.



Sin embargo, entre los ítems donde se dieron los mejores resultados figuran elementos que forman parte de colocaciones o combinaciones de palabras frecuentes en inglés a las que había que agregarles la preposición. Tal es el caso de “packed with”, con un 100 % de aciertos, o “the difference between”, con un 69,2 % y “live life with” con 92,3 % .

La estructura “what is amazing...”, a la que había que agregarle el subordinador WHAT, obtuvo un 84,6 % de respuestas correctas, mientras que la construcción pasiva “going to be knocked..”, con el verbo BE ausente, obtuvo un 76,9 %.

### **Discusión de los resultados**

El promedio de aciertos de la totalidad de los integrantes de la muestra en el primer ejercicio fue del 44,61 % y del 39,99% en el segundo ejercicio, lo que da un promedio general 42,3 % de respuestas correctas. Por su parte, los alumnos del grupo de control (aquellos que no habían realizado la práctica de lectura extensiva) obtuvieron un porcentaje general de aciertos menor (38,8 %). Es digno señalar que los alumnos que obtuvieron mejores resultados no son necesariamente los mas destacados en la clase, (como se puede apreciar en el cuadro N° 1, realizado de acuerdo al resultado del primer trabajo parcial del presente año), ni tampoco quienes leyeron mayor cantidad de libros desde el inicio de este proyecto.

Los estudiantes de la muestra no reconocieron las combinaciones de palabras de alta frecuencia como “not only ... but also...”, y obtuvieron un bajo porcentaje de aciertos cuando el ejercicio les requería el uso de elementos cohesivos como “however”, “despite” o similares. Estas falencias pueden tener origen, por un lado, en la falta de competencia discursiva que aún tienen nuestros alumnos de 3er. Año y, por otro, en que no tenían suficiente entrenamiento en este tipo de actividad o estaban urgidos por el tiempo, ya que este trabajo se dio conjuntamente con otra tarea para enmascarar nuestro interés específico en su competencia léxica.

A modo de crítica del método de evaluación por nosotros elegido diremos que, como ya expresamos, los ejercicios aplicados fueron extraídos de exámenes internacionales cuyo objetivo es medir el manejo del idioma. Creemos que no fueron los más apropiados para medir la fluidez en el vocabulario de la muestra, ya que los ítems requeridos no incluían palabras funcionales, sino palabras estructurales y conectores discursivos.



## **Conclusión**

Aunque no se obtuvieron resultados contundentes en nuestra medición ni estamos en condiciones de precisar categóricamente que los alumnos manejan de manera efectiva las combinaciones de palabras o estructuras sintácticas en las que obtuvieron los mejores puntajes, la ligera diferencia en el porcentaje de aciertos a favor de los alumnos integrantes de la muestra nos alienta a continuar con nuestro programa de lectura extensiva. Los resultados obtenidos nos llevan, asimismo, a coincidir con los investigadores sobre el tema, quienes afirman que los beneficios de la lectura extensiva no son claramente observables a corto plazo, pero que el enriquecimiento lingüístico y cultural que se logra a largo plazo justifica largamente esta práctica.

Para subsanar las fallas detectadas en la forma de evaluación empleada, es nuestra intención seguir con la búsqueda de ejercicios más apropiados para medir la adquisición de vocabulario, reformulando, por ejemplo, los ejercicios de completación que la bibliografía propone con palabras funcionales relacionadas a temas incluidos en las lecturas realizadas por los alumnos, para poder así determinar el grado de aprendizaje a corto plazo. Consideramos también necesario introducir prácticas más libres, como redacción de narraciones o ensayos de opinión, donde se pueda percibir el aprendizaje a más largo plazo.

Finalmente, en futuros estudios nos proponemos medir no ya el manejo de las combinaciones de palabras o estructuras sintácticas sino otras formas de aprendizaje de vocabulario relacionadas con la ortografía, con la incorporación definitiva de palabras ya parcialmente conocidas y con la relación existente entre el aprendizaje de términos léxicos y la frecuencia de aparición de esos vocablos en los textos leídos.

## **BIBLIOGRAFIA**

- ALDERSON, C. (2000) *Assessing Reading*; Cambridge Univ. Press; United Kingdom.
- BAMFORD, J. and Day, R. (eds.) (2004) *Extensive Reading Activities for Teaching Language*; Cambridge Univ. Press; USA.
- CELCE-MURCIA, M. (ed.) (2001) *Teaching English as a Second or Foreign Language*; Heinle & Heinle; Boston.





- GARDNER, D. and MILLAR, L. (1999) Establishing Self-access- From Theory to Practice; Cambridge Univ. Press; United Kingdom.
- GRABE, W. and STOLLER, F. (2002) Teaching and Researching Reading; Longman; Malaysia.
- HORST, M. (2005) "Learning L2 vocabulary through extensive reading: a measurement study", The Canadian Modern Language Review - Volume 61, Number 3, March, pp. 355-382; University of Toronto Press; Canada.
- KRASHEN, S.D. (1982) Principles and Practice in Second Language Acquisition, Pergamon Press; Oxford; G. Britain.
- LEWANDOWSKY, T. (1995) Diccionario de Lingüística; Ediciones Cátedra; Madrid.
- NAGY, W., & HERMAN, P. (1987) "Breadth and depth of vocabulary knowledge: Implications for acquisition and instruction", In MCKEOWN, M., & CURTIS, M. (eds), The Nature of Vocabulary Acquisition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, New Jersey, pp 19-35.

### Webgrafía

- KAUFMANN, S.; (2007) Extensive reading or studying vocabulary lists- The Linguist; April 14, 2007; [www.thelinguist.blogs.com/how\\_to\\_learn\\_english\\_and/2007/04/extensive\\_readi.html](http://www.thelinguist.blogs.com/how_to_learn_english_and/2007/04/extensive_readi.html).
- MASON, B. (2003) Effects of comprehension-based methods on vocabulary acquisition; Extensive Reading Colloquium; JALT 2003; November 22, 2003. [www.extensivereading.net/er/ER-JALT2003/masonJALT2003.doc](http://www.extensivereading.net/er/ER-JALT2003/masonJALT2003.doc)
- NATION, P.; (1997) The language learning benefits of extensive reading- Victoria Univ. of Wellington- <http://jalt-publications.org/tlt/files/97/may/benefits.html>
- PARIBAKHT, S. and WESCHE, M. (1997) Enhancing vocabulary acquisition through reading: a hierarchy of text-related exercise types; Canadian Modern Language Review; [www.eric.ed.gov/ERICWebPortal.html](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal.html).
- PIGADA, M. and SCHMITT, N.; (2006) Vocabulary acquisition from extensive reading: A case study; Reading in a Foreign Language; Vol. 18; nº 1; April 2006; ISSN 1539-0578; <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/April2006/pigada/pigada.html>

