



UNIVERSIDAD DE MATANZAS

FACULTAD DE IDIOMAS

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS HUMANIDADES

**SISTEMA DE TAREAS COMUNICATIVAS PARA LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DEL LÉXICO EN EL PREUNIVERSITARIO**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
DIDÁCTICA DE LAS HUMANIDADES**

Autora: Lic. Edelys Pino Misiara

Tutora: Dr. C. Ángela María García Caballero. Profesor Auxiliar

Cotutor: Dr. C. Manuel Martín Oramas Díaz. Profesor investigado

Matanzas, 2020

AGRADECIMIENTOS

A la Revolución Cubana por permitir mi superación intelectual y la de todos los cubanos.

A mis profesores, de forma general, por su gran papel de faros y guías en mi formación profesional.

En especial a mi tutora, Ángela, por ser mi guía profesional y espiritual a lo largo de la carrera, por su influencia positiva en el desarrollo de mi personalidad y por enseñarme a amar la profesión y a mirar la vida con ojos propios.

A todos aquellos que han contribuido a la realización de esta investigación, gracias miles.

DEDICATORIA

A mis padres, Arianne y Lázaro, a quienes no solo les debo la vida sino la persona que soy.

A mi hermano Lázaro Ronaldy, por ser tan importante en mi vida.

A toda mi familia, por su amor de siempre.

A Maribel, por su apoyo incondicional.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo elaborar un sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia léxica en el décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, que contribuya al desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes, el cual constituye el resultado científico. Para cumplir este objetivo se emplearon métodos del nivel teórico: histórico-lógico, análisis-síntesis, inductivo-deductivo, modelación y del nivel empírico: observación a clases, encuesta a profesores, y una prueba pedagógica inicial y final a los estudiantes. La aplicación del sistema de tareas comunicativas contribuyó al desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes expresada en un mayor nivel para el establecimiento de las relaciones léxico-semánticas en los procesos de comprensión, análisis y construcción, en relación con las dimensiones sintáctica y pragmática del discurso. La novedad de la tesis consiste en la concepción integradora del léxico en preuniversitario en relación dialéctica con los componentes funcionales de la lengua, con las dimensiones del discurso: la semántica, la sintaxis y la pragmática, la palabra y el texto como sistemas que interactúan en un sistema de tareas comunicativas que posibilitan el desarrollo léxico de los estudiantes. La significación práctica está en la contribución a la enseñanza-aprendizaje del léxico en preuniversitario a partir de una propuesta de sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, que constituye una herramienta para la enseñanza y una vía para solucionar un problema de la escuela.

| | |
|---|-----|
| Tabla de contenido | Pág |
| Introducción | 1 |
| CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL LÉXICO EN EL PREUNIVERSITARIO | 9 |
| 1.1. Antecedentes de la enseñanza-aprendizaje del léxico | 9 |
| 1.2. La enseñanza del léxico en el nivel preuniversitario desde la naturaleza interdisciplinaria de la lengua | 17 |
| 1.3. La enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica en preuniversitario | 26 |
| CAPÍTULO II: SISTEMA DE TAREAS COMUNICATIVAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL LÉXICO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LEXICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DÉCIMO 2 DEL IPVCE “CARLOS MARX” DE MATANZAS. | 37 |
| 2.1. Diagnóstico del estado actual de la enseñanza del léxico y del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas. | 37 |
| 2.2. Fundamentación del sistema de tareas comunicativas para la enseñanza-aprendizaje del léxico y el desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas. | 42 |
| 2.3. Propuesta del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas | 51 |
| 2.4. Valoración de la aplicación del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas | 67 |
| Conclusiones | 70 |
| Recomendaciones | 71 |
| Bibliografía | |
| Anexos | |

Introducción

Desde hace varias décadas las investigaciones en el terreno de la lingüística y la didáctica de la lengua, sitúan en un lugar central la enseñanza del léxico en la escuela, por lo que ha resultado objeto de investigación y análisis de lingüistas y pedagogos a nivel internacional y nacional desde diferentes puntos de vista. Los antecedentes del estudio del léxico lo constituyen los aportes de Ferdinand de Saussure (1973), de Charles S. Peirce (1974) y su concepción trídica del signo, del Círculo Lingüístico de Moscú, la Escuela Formalista Rusa y la Escuela de Praga y los aportes de Eugenio Coseriu (1981).

Saussure (1967), Peirce (1974), Figueroa (1980), Coseriu (1981), Morris (1988), Benveniste (2004), Bosque (2009), RAE (2009), aportan ideas sobre la concepción de la palabra en su caracterización morfológica, fonológica, sintáctica, semántica y pragmática; Figueroa Esteva (1980), Coseriu (1981), Matos (1987), Ávila (1991), López Morales (1991), Vivaldi (2000), Cassany (2009), Bosque (2009), De Miguel (2009), Sálamo (2009), ofrecen definiciones de léxico y vocabulario, así como de sus diferentes clasificaciones; Van Dijk (1977, 2000), Beaugrande y Dressler (1981), Eco (2005), desde la lingüística discursiva aportan concepciones sobre la textualidad y el significado del léxico, según el texto y el contexto; así como sobre la relación cognición-discurso-sociedad.

Por su parte Richards (1976), Pustejovsky (1995), Marconi (2000), Suau Jiménez (2000), LópezMezquita (2007), De Miguel (2009) y Roméu (2011), caracterizan la competencia léxica a partir de lo que significa conocer una palabra y aportan valoraciones sobre la formación de palabras, la recepción, almacenamiento y recuperación del léxico en el lexicón mental.

Vigotski (1966), Piaget (1969) y Bruner (2007), abordan la relación dialéctica pensamiento-lenguaje, la concepción del hombre como un ente social, la adquisición del lenguaje mediante estadios, la importancia de la memoria y de las inteligencias múltiples.

Desde el punto de vista psicológico, Vigotski (1987), con su enfoque histórico cultural aborda la relación dialéctica pensamiento-lenguaje, el significado y el sentido de la

palabra, la palabra y la formación de conceptos en el adolescente, las manifestaciones del lenguaje: externo-interno, oral escrito, la dialéctica de lo interno-externo, el proceso de internalización, la relación aprendizaje y desarrollo, la unidad de lo cognitivo, comunicativo y afectivo en el proceso de significación.

En el ámbito docente Alzola (1971), García (1994), Cassany et al (1994), Roméu (2003), Lomas et al. (2003), Domínguez (2006), Pérez (2006), De Miguel (2009), Sálamo (2009) y Maqueo (2010), Oramas y García (2017 y 2018) y Pino (2017, 2018,2019), aportan ideas sobre el papel central del léxico en el aprendizaje de la lengua, la construcción de significados y sobre los diferentes modelos teóricos y metodológicos para la enseñanza del léxico.

En Cuba desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura Roméu (2003), Sales (2004), Pérez Bello (2006), Domínguez (2006), Martín (2007), Toledo (2008), Machado (2008), Sálamo (2009), Oramas (2012), Oramas y García (2017, 2018) destacan la importancia del tratamiento priorizado del vocabulario, abordan la comprensión, el análisis y la construcción como componentes funcionales y conceden al léxico un papel central en la interrelación entre estos tres componentes.

La preocupación por el léxico constituye una prioridad en la enseñanza de la lengua materna en Cuba, en todos los niveles de educación, concebidas a partir de la consideración del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana, en su papel instrumental en la obtención de los conocimientos para el aprendizaje de cualquier asignatura y como elemento expresivo de la identidad nacional, los cuales tienen como objetivo rector, el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

En este sentido, el proyecto de investigación “La enseñanza-aprendizaje de las lenguas y la literatura en la educación de la personalidad” de la Universidad de Matanzas, enfatiza en el papel central del léxico a partir de su tarea de investigación Disponibilidad léxica Morelia-Matanzas, cuyos fundamentos sirven de sostén y plataforma teórico-metodológica a la presente investigación.

En el nivel preuniversitario la enseñanza-aprendizaje del léxico, se centra en los componentes funcionales comprensión, análisis y construcción textual a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural establecido en Cuba para la enseñanza de la lengua materna (Roméu, 2013, a) y que aparece declarado en los programas de Español-Literatura de este nivel y la competencia lingüística constituye la base para el desarrollo de la competencia comunicativa, pues resulta del conocimiento, dominio y uso de las unidades de la lengua y del establecimiento adecuado de las relaciones entre estas unidades. En esta competencia están implicados todos los niveles de la lengua, estrechamente relacionados.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura

(Roméu, 2013 b) considera al léxico en estrecha relación con los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos, en el cual ocupa un lugar central por su aplicación consciente y autorregulada en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar para actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso del léxico, tanto en forma oral como escrita, en diferentes contextos.

Sin embargo, en la enseñanza del léxico aún se le considera como un componente estático, que se enseña mediante las llamadas listas de palabras, es decir, de manera periférica y no como eje central en los procesos productivos, lo que no ha favorecido el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes. Por otro lado, no se tiene en cuenta la ventaja que supone para el docente, de acuerdo con Bartra (2008), el hecho de que el léxico -además de ser el sostén de la gramática- es la parte de la lengua de la que el aprendiz tiene una mejor percepción intuitiva y de la que es capaz de percibir de forma más clara sus conocimientos y sus lagunas.

La escuela promueve en los estudiantes el aprendizaje del léxico, pero poco se conoce sobre la competencia lexical de los estudiantes, sus fortalezas y debilidades; conocerlo podría dirigir la implementación de estrategias que contribuyan al estudio del léxico y al desarrollo de la competencia lexical. La didáctica de la lengua no ha resuelto aún este problema teórico-metodológico, de ahí que las investigaciones de disponibilidad léxica puedan contribuir al problema planteado.

En el nivel preuniversitario, la enseñanza-aprendizaje del léxico constituye un objetivo esencial que se proyecta para todas las asignaturas. Sin embargo, los estudiantes de

décimo grado del IPVCE “Carlos Marx”, de Matanzas presentan carencias en su competencia léxica que obstaculiza su desempeño comunicativo eficiente en el contexto de la comunicación, línea de investigación del programa de Maestría en el cual se defiende esta investigación.

La experiencia durante la práctica profesional pedagógica de la autora de esta tesis, en el IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, le ha permitido constatar carencias léxicas en el desempeño comunicativo de los estudiantes en correspondencia con el tipo de escuela donde estudian: El uso inadecuado de palabras en determinados contextos por desconocimiento de sus significados, la repetición de palabras en la construcción textual por dificultades en la búsqueda de sinónimos y antónimos, la utilización de palabras sin tener en cuenta la situación comunicativa y su uso inadecuado en el establecimiento de relaciones entre compañeros de aula; y en consecuencia, no utilizan un vocabulario suficiente y adecuado a las diferentes situaciones comunicativas por no poseer una riqueza léxica que les permita la selección del vocabulario necesario para una actuación competente en este sentido.

Esta problemática evidencia una contradicción entre la aspiración de una enseñanza del léxico en preuniversitario que contribuya al desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes y el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, situación que ratifica la necesidad del planteamiento del siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la enseñanza-aprendizaje del léxico en el IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas?

El objeto de investigación es la enseñanza-aprendizaje del léxico en el nivel preuniversitario y el campo de acción, la enseñanza-aprendizaje del léxico en el décimo grado del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.

El objetivo general de la investigación es elaborar un sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia léxica en el décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.

Durante el proceso de investigación se formularon las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza-aprendizaje del léxico y el desarrollo de la competencia léxica en el nivel preuniversitario?
2. ¿Cuál es el estado inicial de la enseñanza del léxico y del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas?
3. ¿Qué características debe poseer un sistema de tareas comunicativas para la enseñanza aprendizaje del léxico que contribuya al desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas?
4. ¿Qué resultados se pueden obtener con la aplicación de un sistema de tareas comunicativas para la enseñanza-aprendizaje del léxico que contribuya al desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas? Para responder las preguntas científicas se formularon las siguientes tareas de investigación:
 1. Sistematización de los fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza-aprendizaje del léxico y el desarrollo de la competencia léxica en el nivel preuniversitario.
 2. Diagnóstico del estado inicial de la enseñanza del léxico y del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.
 3. Diseño de un sistema de tareas comunicativas para la enseñanza-aprendizaje del léxico que contribuya al desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.
 4. Valoración de la aplicación de un sistema de tareas comunicativas para la enseñanza aprendizaje del léxico que contribuya al desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.

La dialéctica materialista como método general del conocimiento científico sirvió de sustento a la aplicación de métodos de los niveles teórico y empírico, así como estadístico-matemáticos para la organización, ejecución y control del proceso investigativo.

De los métodos del nivel teórico se emplearon: el Histórico-lógico para sistematizar las investigaciones realizadas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico y el desarrollo de la competencia léxica en el preuniversitario, asumir criterios y tomar posiciones con respecto a los estudios realizados, el Analítico-sintético para el análisis de las diferentes relaciones léxico semánticas en función del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes y para el procesamiento de los datos obtenidos como resultado de la aplicación de los instrumentos.

El Inductivo-deductivo, posibilitó la revisión de los criterios de los autores consultados y la identificación de las regularidades en sus planteamientos sobre los conceptos y enfoques relacionados con esta temática y la elaboración de conclusiones, así como la caracterización del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico y el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes, y la modelación permitió la articulación de los contenidos, relaciones, funciones, estructura y principios que se interrelacionan en el sistema de tareas comunicativas de la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia lexical de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” .

De los métodos del nivel empírico, se emplearon la Observación de clases y la Encuesta a profesores para la indagación sobre el estado actual de la enseñanza-aprendizaje del léxico en el preuniversitario, y además, una Prueba Pedagógica inicial y una final a los estudiantes, para conocer el estado actual de desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del grupo décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx”, los cuales permitieron la evaluación de las variables, dimensiones e indicadores.

De la estadística descriptiva, se aplicó el cálculo y análisis porcentual que posibilitó la expresión gráfica de datos numéricos como complemento de la interpretación cualitativa de los datos que permitió arribar a conclusiones y determinar regularidades.

Para valorar la aplicabilidad del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanza aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, se aplicó la técnica grupal de recogida de datos de naturaleza cualitativa, denominada Grupos de discusión (Mena y Méndez, 2009), para la obtención de datos sobre las percepciones, opiniones de los sujetos en relación al tema propuesto, realizar aclaraciones y compartir puntos de vista y para la valoración de su impacto se aplicó a la muestra seleccionada.

La población está conformada por 5 profesores de Español-Literatura del IPVCE “Carlos Marx” y los 211 estudiantes de décimo grado y la muestra fue seleccionada de forma intencional por ser el grupo de menor desarrollo de la competencia léxica, formado por 30 estudiantes del décimo 2, quienes representan el 14,3 % de la población y los 5 profesores que imparten la asignatura EspañolLiteratura en décimo grado, los cuales representan el 100 % de la población.

La tesis se estructura en introducción, desarrollo con dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En la introducción se presenta el diseño teórico-metodológico de la investigación, en el capítulo I se sistematizan los conocimientos acerca de los fundamentos teóricos de la enseñanza-aprendizaje del léxico en el preuniversitario, los antecedentes de la enseñanza aprendizaje del léxico y su papel en el desarrollo de la competencia léxica en este nivel.

En el capítulo II, se presentan los resultados de los instrumentos aplicados en correspondencia con la variable, sus dimensiones e indicadores y se ofrece el diagnóstico del estado actual de la enseñanza-aprendizaje del léxico y del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, se fundamenta el resultado científico propuesto, se muestra el sistema de tareas comunicativas y se valoran los resultados de su aplicación.

La novedad de la tesis consiste en la concepción integradora del léxico en preuniversitario en relación dialéctica con los componentes funcionales de la lengua, la relación dialéctica del léxico con las dimensiones del discurso: la semántica, la sintaxis y la pragmática, la palabra y el texto como sistemas que interactúan en un sistema de tareas comunicativas que posibilitan el desarrollo léxico de los estudiantes.

La significación práctica está en la contribución a la enseñanza-aprendizaje del léxico en preuniversitario a partir de una propuesta de sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, que constituye una herramienta para la enseñanza y una vía para solucionar un problema de la escuela.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL LÉXICO EN EL PREUNIVERSITARIO

En el presente capítulo se define a la palabra como unidad esencial del léxico, se establece la diferenciación entre léxico y vocabulario, se abordan diferentes criterios sobre la enseñanza aprendizaje del léxico, las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico pragmáticas y el desarrollo de la competencia léxica en el preuniversitario y se determinan sus dimensiones e indicadores.

1.1. Antecedentes de la enseñanza-aprendizaje del léxico

La historia de los estudios lingüísticos constituye una secuencia de reflexiones acerca de algunos problemas esenciales para los cuales el hombre buscaba respuesta: el origen del lenguaje en general y de las lenguas en particular; la relación entre el lenguaje y el pensamiento; la relación entre el lenguaje y la sociedad; el signo lingüístico, la palabra y la forma en que los hombres le atribuyen significado y las reglas que rigen las relaciones entre las palabras.

El término léxico procede del griego (λεξικόρ, n. -κόν), que significa perteneciente o relativo al léxico (vocabulario de un idioma o región) y ha sido definido por diferentes autores. Blecua et al. (1973), considera que el léxico de una lengua “no es un conjunto cerrado, sino un inventario abierto donde constantemente aparecen palabras nuevas y desaparecen otras” (116). Este autor hace referencia al carácter cambiante del léxico a partir de los cambios que se producen en la realidad no lingüística. Por su parte el Diccionario de la Real Academia Española (2001) enfatiza en que el léxico es el vocabulario, el conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado. Caudal de voces, modismos, y giros de un autor (928), estableciendo una sinonimia entre las palabras léxico y vocabulario.

Seco (2005) considera que “el léxico de un idioma es el conjunto de palabras que están a disposición de sus hablantes, no es permanente e inmutable. Las palabras no tienen ganada su plaza por oposición” (344-345). Este autor también destaca el carácter abierto del léxico, así como su variedad a disposición de los hablantes.

Según Curbeira (2005), en el léxico se revelan las relaciones entre los cuatro niveles lingüísticos. Al respecto señala que —las funciones, tanto de las unidades del nivel fonético-fonológico como del nivel morfológico, se cumplen fundamentalmente en el marco del lexema -unidad básica de la lengua; y las palabras -formas de las variantes léxico—semánticas del lexema se unen (combinan) entre sí para formar las unidades sintácticas. (109). Esta autora reconoce el papel fundamental de la palabra y del nivel lexical en la comunicación y la relación dialéctica que existe entre todos los niveles de la lengua.

El léxico constituye un subsistema de estudio de la lexicología, disciplina lingüística que lo investiga y describe en una lengua dada. Se ocupa de investigar los signos léxicos (morfemas, palabras, combinaciones de palabras estables) como unidades fundamentales del nivel léxico, destacando que es interés de la lexicología indagar acerca de la estructura formal y semántica de los lexemas.

La lexicología es la teoría del léxico, pues estudia los signos léxicos, las palabras, como unidades fundamentales del nivel lexical, y sus relaciones. El léxico desempeña un papel central y unificador en la lengua, por lo que sirve de *punte* entre el sistema de la lengua y el discurso.

Toda lengua posee un tesoro de términos léxicos, recogidos hoy en el diccionario de la lengua, que se pone a disposición de todos los individuos de la comunidad lingüística. Pero cada uno de esos individuos no posee, ni conoce, ni emplea en su discurso, en igual medida, el arsenal de riqueza léxica de su lengua.

Para un individuo, el vocabulario es el conjunto de términos lexicales que emplea como hablante. Así, su vocabulario quedará manifiesto y comprobable en el conjunto de textos, ya orales o ya escritos, que produzca en sus realizaciones lingüísticas actualizadas.

En ocasiones las palabras léxico y vocabulario son utilizadas como sinónimo y en otros casos se diferencian. También los diferentes autores establecen distinciones entre léxico y vocabulario. Para Machado (2008) el concepto *léxico* es más general que *vocabulario*, “el cual al estar constituido únicamente por las unidades lexicales

pertenecientes a subconjuntos no finitos del léxico (lexemas y lexías nucleares) cede el resto (conjunto de todos los conjuntos finitos) al dominio de la gramática” (254).

Por su parte Figueroa, inserta el vocabulario dentro del léxico y define este último como “... la totalidad de los lexemas de una lengua o totalidad de signos lexicales”; mientras que el vocabulario es “... el subconjunto lexical abierto de los lexemas nucleares (sustantivos, adjetivos y adverbios de modo)” (en: Sálamo, 2009:16).

A partir de las definiciones anteriores, en la tesis se considera al léxico como el conjunto de términos lexicales que un individuo posee como oyente o como lector, es decir, en interpretación semasiológica, y que posee una potencialidad onomasiológica como emisor del texto, su vocabulario es esa parte del léxico que onomasiológicamente se actualiza en la producción lingüística. Se considera el vocabulario como la realización concreta del léxico y el léxico como el conjunto de palabras y las habilidades cognitivas que posee el hablante para relacionar esas palabras en los procesos de comprensión y construcción del lenguaje.

Tanto el léxico como el vocabulario han sido objeto de diferentes clasificaciones por los autores. Oramas (2013), realiza una exhaustiva revisión bibliográfica al respecto, de la cual se señalan las siguientes:

Clasificaciones del léxico:

- Léxico fundamental y léxico básico. (Ávila, 1986: 516). El primero es el de baja frecuencia y el segundo reúne al fundamental y al disponible.
- Léxico disponible: El conjunto de palabras que en el lexicón mental los hablantes tienen. Se diferencia del concepto léxico básico que presupone el conjunto de palabras frecuentes que no están delimitadas por el tema de la comunicación” (en Ríos, 2005: 1).
- Léxico enciclopédico y léxico gramatical (Hale: 1993). El léxico enciclopédico posee las siguientes propiedades: el aprendizaje del léxico enciclopédico infringe el principio del subconjunto; conlleva en cierta medida un conocimiento explícito; parece proseguir durante toda la vida (en: De Miguel, 2009:32). El léxico gramatical está compuesto por las palabras y morfemas que precisan e indican relaciones entre otras palabras.

Clasificaciones del vocabulario:

- Vocabulario activo y vocabulario pasivo (Cassany, 2009: 381 b). El vocabulario activo agrupa las palabras que una persona hablaría y escribiría en su vida cotidiana, según su formación y sus actividades y el vocabulario pasivo engloba las palabras que un individuo es capaz de comprender.
- Vocabulario general y vocabulario específico. (Cassany, 2009: 381 b). El vocabulario general es el utilizado en las actividades cotidianas y en los usos sociales más generalizados de la lengua y el vocabulario específico sería el especializado de temas o de campos técnicos (lengua y literatura, informática, física, derecho, etc.) que se domina por razones de actividad profesional.
- Vocabulario usual (Soler 1990). El vocabulario usual, está constituido por “el conjunto de palabras que son de uso corriente y normal por parte de todos los hombres, independientemente de su especialización profesional” (259);
- Vocabulario frecuente y vocabulario disponible (Vivaldi, 2000). El vocabulario frecuente está conformado por “nexos (preposiciones y conjunciones) y palabras que carecen de significado propio (pronombres y determinantes) o que aparecen en cualquier tema como algunos nombres, adjetivos y verbos” (152) y el vocabulario disponible es “el conjunto de nombres, adjetivos, adverbios que aparecen en función de los temas. Son, además, palabras que aparecen con poca frecuencia y están mal repartidas, pero que son necesarias dentro de un campo semántico determinado, donde se utilizan alguna vez y luego se sustituyen en el texto por pronombres, determinantes y otros deícticos” (152).
- Vocabulario operacional. (Sálamo, 2009). El vocabulario operacional es el “sistema de vocablos necesarios y suficientes usados interdisciplinariamente, que forman parte del metalenguaje de la ciencia y que el profesor, los estudiantes y el grupo emplean en la comprensión y construcción de textos académicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (27)

En la presente investigación, se enfatiza en la enseñanza-aprendizaje del vocabulario operacional siguiendo la clasificación de Sálamo, en función de la enseñanza-

aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes en la asignatura Español-Literatura.

De vital importancia resulta el estudio de la palabra pues constituye la unidad esencial del nivel léxico y este último juega un papel central como parte del sistema de lengua: "...el conocimiento de una lengua no se agota con el de su gramática, ni es posible emplear una lengua basándose exclusivamente en el conocimiento de su gramática; es necesario conocer y saber emplear, además, una cantidad considerable (y siempre creciente), de unidades lexicales..." (Figuroa, 1980: 84). Este autor enfatiza, a partir de las concepciones de la lingüística discursiva, que no basta con el conocimiento del léxico y la gramática, pues el discurso implica también el dominio del contexto y el saber adecuarlo a las situaciones en que se produce.

El estudio de la palabra como unidad del léxico tiene sus antecedentes en la Grecia Antigua (los sofistas, Aristóteles, Platón), la Edad Media, el Renacimiento y los siglos XVII, XVIII y XIX, período en que se fueron gestando las bases del conocimiento científico referido al estudio del lenguaje, su relación con el pensamiento y la sociedad, y se fueron construyendo las ideas acerca del discurso, la palabra o signo lingüístico y otras categorías.

En este período las investigaciones sobre la palabra se centraron fundamentalmente en:

- La investigación del lenguaje en general, como capacidad humana que le permite al hombre comunicar lo que piensa.
- El estudio de las estructuras del sistema de la lengua o en las normas para lograr su uso correcto.
- En el discurso y en la búsqueda de la eficiencia discursiva.

El léxico de una lengua está formado por palabras, pero el término "palabra" es impreciso, vago y ambiguo; por lo que en la actualidad se les denomina unidades léxicas, que constituyen entidades abstractas, cuyo alcance es mayor que el que establece el término palabra.

En la definición de la palabra se encuentran criterios fonológicos, morfológicos, semánticos y léxicos (Feliú Arquiola, en De Miguel, 2009: 55). En algunos sistemas terminológicos, se emplea el término *lexía*, entre otros términos equivalentes.

En términos semiológicos, la consideración de la palabra como signo lingüístico, parte de Saussure, a principios del siglo XX, quien aporta a los estudios lingüísticos, una concepción diádica al definirla como entidad psíquica de dos caras inseparables y unidas arbitrariamente: el significante y el significado.

Este autor, considera que los signos lingüísticos no funcionan de modo independiente, sino que se integran, se consolidan, en las relaciones que se establecen con el resto de las unidades del sistema lingüístico (la lengua), por lo tanto “...los signos lingüísticos constituyen el repertorio de palabras de una lengua, y su característica más importante es ser lo que otros no son dentro del sistema” (Saussure, 1967: 162).

Esta concepción es superada por Peirce (1974) al concebir una concepción triádica del signo lingüístico según la cual un signo se hallaba en relación con el objeto o representamen (realidad representada) y un interpretante, por lo que se establecía una unidad triádica entre el representamen, el objeto y el interpretante y, para este autor, el signo no era un resultado, sino una relación entre estos tres elementos (Roméu, 2007). Esta concepción expandió el potencial de sentidos y significados de las palabras como signos.

El estructuralismo en la definición de palabra atiende a la dimensión prosódica y se recurre para ello a criterios de tipo fonológico. La palabra es un “segmento de una oración limitado por puntos suspensivos en los cuales es posible hacer una pausa” (Hockett 1971: 48).

Figuroa resalta la importancia del léxico en la sintaxis y en el discurso: “la combinación productiva del vocabulario y la gramática; de dicha combinación resultan las construcciones sintácticas propiamente dichas, es decir, las unidades del discurso real” (1980: 86). También para Van Dijk, las expresiones o palabras deben ser reconstruidas en términos de una unidad más grande: el texto. (1993: 32 a).

La *Nueva Gramática de la lengua española*, plantea que “...la palabra constituye la unidad máxima de la morfología y la unidad mínima de la sintaxis” (RAE, 2010: 11).

Considera la combinación de rasgos formales y funcionales que opera en el texto en redes, mediante las relaciones semánticas, sintácticas y pragmáticas. Entre las unidades léxicas se incluyen las formas diferentes que una palabra adopta, mediante las variaciones morfológicas que sufre, al expresar género, número, persona, modo, tiempo, entre otros.

En la presente tesis se considera a la palabra como una unidad sígnica de la lengua, en la que se cumple la relación contenido-forma, posee una dimensión prosódica, se estructura en morfemas radicales o lexemas y en morfemas gramaticales constitutivos y facultativos, constituye las unidades del discurso real, combinando sus rasgos formales y funcionales en el texto, mediante las relaciones semánticas, sintácticas y pragmáticas.

El significado de las palabras no puede ser modificado por ningún hablante, pero dicho significado evoluciona históricamente: una palabra puede adquirir nuevos significados, en otros contextos de uso. En lo individual, los hablantes de una lengua conocen el significado de las palabras que usan; sin embargo, pueden emplearlas dándoles un determinado sentido.

Actualmente, es la lexicología la disciplina independiente que se ocupa del léxico, aunque no sea la única área de estudio lingüístico que se interesa por dicho componente. El *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) define la lexicología como “el estudio de las unidades léxicas de una lengua y de las relaciones sistemáticas que se establecen entre ellas” (2001: 998). También se define como “la disciplina lingüística que mantiene estrecha relación con la semántica, por cuanto ambas estudian el significado de las palabras” (Anglada, 2005: 3).

La lexicología tiene también como objetivo el estudio de las relaciones entre diferentes unidades léxicas y su estructuración en campos semánticos. El concepto de campo semántico surge en los años 1930 y se basa en la idea de que el vocabulario de una lengua tiene una organización interna más allá del mero listado alfabético de un diccionario. El vocabulario posee unos rasgos semánticos y un sistema de relaciones que hacen posible la definición de una unidad léxica al ponerla en relación con los otros términos que ocurren en su campo semántico.

La lexicología se relaciona con la pragmática cuando se establecen relaciones entre las unidades léxicas y el contexto; y con la sociolingüística, la lingüística histórica y la dialectología, cuando se establecen relaciones a partir de criterios geográficos, históricos o sociales.

El estudio del léxico ha experimentado un notable desarrollo en las últimas dos décadas, todo ello impulsado por ciertas corrientes lingüísticas, entre ellas la Gramática Generativa, la Semántica cognitiva y la Lexicología funcional, y también por investigaciones concretas efectuadas por determinadas áreas y enfoques. Muchos lingüistas y gramáticos consideran seriamente que en su trabajo deben incorporar el estudio del léxico.

El interés por el estudio del léxico, conllevó a una nueva mirada en su enseñanza. El léxico no solo se ha recuperado para el estudio lingüístico, sino que ha pasado a constituir el foco principal de atención de diferentes miradas, posiciones y modelos de aprendizaje; y en este sentido la didáctica de la lengua no ha estado exenta, dada la importancia que tiene el aprendizaje del léxico en la escuela, por ser medular en el desarrollo de habilidades de comprensión y construcción textuales. El objeto de la enseñanza de cualquier lengua tiene en cuenta la competencia comunicativa. Los modelos didácticos propuestos en los últimos años, a pesar de no ser fórmulas mágicas, presentan algunas innovaciones. Se sabe que ningún método es válido para todas las situaciones y siempre hay que tener en cuenta el tipo de estudiantes a los que se dirige.

Uno de los objetivos de la enseñanza del vocabulario es que estas unidades léxicas pasen a la competencia léxica del individuo. Por ello es importante su aprendizaje continuo durante todo el proceso de aprendizaje; el léxico ocupa un lugar relevante ya que su uso correcto dará lugar a una riqueza del lenguaje y a una precisión lingüística adecuada. De hecho, Baralo afirma que "el conocimiento del léxico es un proceso complejo y gradual en el que se aprende no solo la forma y el significado, sino también una intrincada red de relaciones formales y semánticas entre las palabras o morfemas que constituyen subsistemas de diferentes niveles. El conocimiento de una palabra es una representación mental de gran complejidad, que integra diferentes aspectos y

componentes cognitivos, algunos más automáticos e inconscientes y otros más conscientes, reflexivos y experienciales” (2007: 126).

1.2. La enseñanza del léxico en el nivel preuniversitario desde la naturaleza interdisciplinaria de la lengua

En la enseñanza de la lengua materna en Cuba, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2013), establece el trabajo centrado en los componentes funcionales comprensión, análisis y construcción textual, donde la enseñanza del léxico adquiere una importancia vital para los procesos de construcción de significados y sentidos, a partir de una concepción integradora. En este sentido, en el nivel preuniversitario el léxico se debe trabajar en función del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes, como base de los procesos de comprensión, análisis y construcción en el desarrollo de la competencia comunicativa.

En el nivel preuniversitario, la asignatura Español-Literatura trabaja con el léxico, con el objetivo de que los estudiantes aprecien el valor que este tiene en el sistema de la lengua y la necesidad de dominarlo para lograr construir su pensamiento y exteriorizarlo de manera adecuada y suficiente, en la construcción de unidades superiores, expresivas de significado, así como en el conocimiento de las reglas léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas que norman el empleo del léxico.

En el programa de décimo grado el léxico se asume en función de los criterios de textualidad, específicamente de la coherencia formal o cohesión y los recursos léxicos mediante los cuales se expresa: sinonimia, antonimia, hiperonimia, la organización y distribución del léxico, entre otros. (MINED, 2011)

En la enseñanza del léxico, en Cuba, desde el punto de vista filosófico, se asume la dialéctica materialista con enfoque marxista leninista que considera el carácter social del lenguaje, el carácter sistémico de la lengua, la relación contenido-forma en las unidades sígnicas. Desde este punto de vista, el léxico se integra a los restantes niveles organizativos del sistema de la lengua y la sintaxis no se reduce a las relaciones entre las palabras. Se incorporan así al análisis lingüístico del texto, en su dimensión sintáctica, aspectos de la fonología, la lexicología, la morfología y la

sintaxis, que resultan pertinentes para explicar la combinatoria de las palabras en los contextos de uso. Las palabras son unidades que poseen rasgos que determinan sus propiedades combinatorias.

Desde el punto de vista psicológico se enfatiza en la relación pensamiento-lenguaje. Según Lev Vigotski el lenguaje y el pensamiento están ligados entre sí, y se desarrollan en interacción dialéctica, aunque considera que la estructura del habla se convierte en estructura básica de pensamiento.

Se tiene en cuenta además, su concepción acerca de la palabra, codificadora de la experiencia, producto del trabajo del hombre y de la posibilidad de operar mentalmente con los objetos, cuyos significados están determinados por el contexto situacional. "...el pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas". (Vigotski, 1997:165).

Desde el punto de vista lingüístico se consideran los aportes de Ferdinand de Saussure (1967), de Charles S. Peirce (1974) y su concepción triádica del signo, del Círculo Lingüístico de Moscú, la Escuela Formalista Rusa y la Escuela de Praga y los aportes de Eugenio Coseriu (1981 a). En lo referente a la dimensión cognitiva del lenguaje y el léxico en el contexto sociocultural, se tienen en cuenta los componentes del llamado triángulo del discurso de Van Dijk (2000): cognición, discurso y sociedad.

A partir de las concepciones de la lingüística del texto, que integra las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del discurso, se defiende el criterio de que el significado no existe con independencia del texto y que se construye a partir de las relaciones que las personas establecen en la práctica social y no de manera libre.

El sentido de una palabra no constituye una definición estática, evoluciona históricamente; no es atómica ni cerrada, contiene distintas informaciones estructuradas que se superponen e interactúan en las distintas combinaciones sintácticas. Las palabras contienen una estructura interna subléxica, cuya información no es transparente, sino permeable a la de otras palabras, y al contexto en el que se usan (Oramas, 2012: 18).

Sobre el papel del léxico en la escuela, García Hoz (1994), en España, ofreció una clasificación aún vigente en estos días; también sobresalen Tusón (1991), Lomas, et

al (1992), Cassany (2009) y Prado Aragonés (2001), entre otros, quienes han hecho importantes aportes a la enseñanza de la lengua basada en el enfoque comunicativo. En México, Raúl Ávila (1991) investiga la densidad léxica y propone modelos para medirla, Ricardo Arriaga (2010) realiza investigaciones de disponibilidad léxica en la enseñanza media, con énfasis en la semántica y Ana Ma. Maqueo (2010) pone especial énfasis en el aprendizaje cooperativo del léxico. En Cuba, Matos y otros (1987) profundizaron teóricamente acerca de la lexicología y la semántica; Pérez Martín (2004) profundizó en los fraseologismos y su dependencia al contexto y Machado (2008) abordó las diferencias entre léxico y vocabulario.

Sobre la comprensión y construcción de textos académicos, diferentes autores han profundizado en las dificultades en la organización lógica y coherente de las ideas y su adecuada estructuración léxico-sintáctica (Padrón (1996), Carlino (2006). Desde la didáctica de la lengua, en Cuba, Roméu (2013), propone el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que se centra en los procesos de comprensión, análisis y construcción, en los cuales el trabajo con el léxico ocupa un lugar priorizado. Dicho enfoque ha tenido continuidad en las investigaciones de cubanos como Pérez Martín (2004), Sales (2004), Pérez Bello (2006), Domínguez (2006), Toledo. (2008), Machado, (2008), Sálamo (2009), y Oramas, (2012).

Apoyado en los postulados anteriores (Oramas, 2012), propone la consideración del eje léxicocomprensión-análisis-construcción, en la enseñanza del léxico en tanto reconoce la omnipresencia de las estructuras léxicas en el discurso y su importancia en los procesos cognitivos, comunicativos y de interacción social. Concibe al léxico como un eje que articula los componentes funcionales de la lengua y parte de considerar todos los elementos fónicos, léxicos, morfológicos y sintácticos de forma integrada, como elementos componentes de la dimensión sintáctica, pragmática y semántica. El léxico como eje central, desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, permite establecer relaciones de tres tipos: léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas. (Oramas, 2012, Oramas y García 2017, 2019).

Relaciones léxico-semánticas: son las que se establecen, en los procesos de comprensión, análisis y construcción, entre el significado de una palabra y otras palabras que constituyen unidades léxicas, para lo cual se tienen en cuenta los

núcleos semánticos, las palabras claves, las redes de palabras, la relación significado-sentido, la metonimia, la metáfora, la polisemia, la antonimia, la sinonimia, la hiponimia, la hiperonimia, las isotopías, la distribución léxica, entre otros. Dependen de las dimensiones sintácticas y pragmáticas del discurso. (Oramas, 2012: 40).

Relaciones léxico-sintácticas: son las que se establecen, en los procesos de comprensión, análisis y construcción, entre las palabras, y que ponen de manifiesto fenómenos de concordancia, predicación, complementación, argumentos, adjuntos, pronominalización, sustitución, conexión textual, entre otros, responsables de la cohesión o coherencia formal, en relación con las dimensiones semántica y la pragmática del discurso. (Oramas, 2012: 40).

Relaciones léxico-pragmáticas: son las que se establecen, en los procesos de comprensión, análisis y construcción, a partir del uso del léxico en su dependencia al contexto, en los diferentes actos del habla, que influyen en la dimensión semántica y sintáctica del discurso. (Oramas, 2012:41). La autora de esta investigación profundiza en estas relaciones en la enseñanza del léxico en el nivel preuniversitario mediante el eje léxico-comprensión-análisis-construcción, lo que implica partir de: la concepción integradora del léxico en relación dialéctica con los componentes funcionales de la lengua, la relación dialéctica del léxico con las dimensiones del discurso: la semántica, la sintaxis y la pragmática, la palabra y el texto como sistemas que interactúan y el vocabulario como un repertorio de unidades dotado de rasgos fonológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos, todos ellos en función del desarrollo léxico de los estudiantes.

Se coincide con Roméu y Ocaña (2012) cuando consideran que en el análisis de la palabra "...la tendencia más frecuente ha sido la de examinar o estudiar estas categorías en sí mismas, sin revelar las relaciones que existen entre ellas" (Roméu y Ocaña, 2012: 61). Situación que se pone de manifiesto en la enseñanza de la asignatura Español-Literatura.

En la enseñanza del léxico la posibilidad del establecimiento de las relaciones léxico-semánticas entre los significados de las palabras, en los procesos de comprensión, análisis y construcción de un texto dado, con mayor o menor eficiencia, implica un

nivel de desarrollo léxico en los estudiantes que les permite determinar los núcleos semánticos, las palabras claves, las redes de palabras, la relación significado-sentido, la polisemia, la antonimia, la sinonimia, la hiponimia, la hiperonimia, entre otros, en relación con las dimensiones sintácticas y pragmáticas del discurso. De ahí la importancia del conocimiento, de estas relaciones por los estudiantes de preuniversitario y de su uso consecuente en la construcción de significados y sentidos.

Según Matos, Herrera y Blanco (1987, 24), entre las características propias de las lenguas está la de poseer una red intrincada de múltiples conexiones que permiten, entre otros aspectos, determinar sus peculiaridades. De ahí que cada lengua tenga en sus niveles y planos correlaciones que la tipifiquen. Las palabras contraen diferentes relaciones que sirven para establecer sus valores, y que pueden tener como base, la forma o el contenido, o ambos aspectos a la vez, elementos indispensables.

En el estudio de las relaciones léxico-semánticas para la enseñanza del léxico en preuniversitario, se tuvieron en cuenta los criterios de diferentes especialistas dedicados al estudio de estas relaciones: Matos, Herrera y Blanco (1987), Núñez y del Teso (1996), Grass (2002), Seco (2005), Torres, Roméu, Ocaña, Martínez y García Caballero (2014, 2017), Oramas y García (2017, 2018). El establecimiento de estas relaciones asociativas, se logra mediante oposiciones, que se dan en dos direcciones: oposiciones en el significado y oposiciones en el significante. Teniendo en cuenta las dimensiones del discurso, dichas oposiciones dependen del contexto o se revelan en él, lo que condiciona el uso de las unidades léxicas y se manifiestan en las tres dimensiones del discurso.

Al oponer los lexemas, los estudiantes pueden detectar si las relaciones se orientan hacia los significantes o hacia los significados e identificar las diferentes relaciones léxico-semánticas: la homonimia, la paronimia, la sinonimia, la antonimia, la hiponimia y otras relaciones paradigmáticas. Para ello resulta necesario el dominio de cada una de estas relaciones y de su importancia en el logro de la propiedad en el lenguaje que emplean para comunicarse por la vía oral o escrita.

En la enseñanza de la homonimia se debe tener en cuenta la existencia de unidades cuyos significantes son iguales, pero difieren sus significados. En la evolución histórica de una lengua, pueden originarse homónimos cuando, dos significados de un lexema

polisémico, se distancian tanto del significado primario que dejan de tener relación semántica; o también, cuando dos lexemas que tienen la misma etimología y una misma forma fónica, adquieren significados diferentes en una lengua.

Los homónimos se clasifican, según sus características fonológicas y ortográficas, en homónimos totales y homónimos parciales. Los totales son aquellos que son iguales por su forma, pero tienen significados diferentes: pluma (de agua); pluma (de ave) y los parciales presentan diferencias ortográficas, pero se pronuncian de la misma forma. En este grupo se incluyen los homófonos y los homógrafos. Los homófonos tienen igual estructura fónica, pero difieren por sus significados: cima (altura); sima (profundidad), mientras que los homógrafos tienen igual ortografía y pronunciación: vaso (vasija); vaso (capilar).

Especial atención se debe prestar a la enseñanza de la paronimia como fenómeno en el que participan lexemas que tienen alguna semejanza en su origen, forma o estructura fónica, pero se diferencian en su significación. El parecido que existe entre las palabras parónimas puede dar lugar a interferencias en la comunicación de los estudiantes.

La determinación de la sinonimia resulta compleja por cuanto es la relación que se establece entre lexemas que tienen el mismo significado. Para considerar que dos palabras son sinónimas, estas deben pertenecer a la misma clase de palabras y deben ser intercambiables en un determinado contexto, y los estudiantes en ocasiones, consideran sinónimas palabras pertenecientes a diferentes clases. Las palabras sinónimas se agrupan conformando grupos sinonímicos, que tienen una noción semántica común, y en dichos grupos, siempre hay una palabra dominante: Sustantivo: *fecundidad, fertilidad, feracidad, exuberancia, abundancia, riqueza*; Adjetivo: *fecundo, prolífico, productivo, fértil, fructuoso, feraz*, Verbo: *fecundizar, fertilizar, asemillar, engendrar, preñar*.

En la antonimia los estudiantes deben centrar la atención en los significados opuestos de las palabras. Tradicionalmente, los conceptos de sinonimia y antonimia se han enseñado con un fin en sí mismos. Cruse, apoyado en criterios estrictamente semánticos, alude a que la sinonimia es una realidad escalar, pues no basta saber si dos vocablos son sinónimos, sino en qué grado lo son y, por la relevancia de la

antonimia en estudios lexicológicos, considera que los opuestos constituyen una especie de macroclase capaz de incluir los antónimos, en sentido estricto (1986: 265).

La claridad en el conocimiento por el maestro de las relaciones entre hipónimos e hiperónimos permitirá a los estudiantes establecer la relación entre género y especie. En los textos, puede aparecer primero un hipónimo y después su hiperónimo o viceversa. Se denominan co-hipónimos todos los hipónimos que corresponden a un hiperónimo. En este sentido, Curbeira alude a otro caso interesante que denomina meronimia. Según esta autora, —la meronimia describe la relación entre unidades léxicas basándose en la relación parte del todo (Curbeira, 2005: 128), y advierte que no debe confundirse con la metonimia. Ejemplo: tapa, portada, contraportada, páginas, son partes componentes de un libro. Considera igualmente muy parecida a la meronimia, la relación que se da entre el miembro y el colectivo, y entre los ejemplos que cita se encuentran los siguientes: *barco / flota; pez / mancha; árbol / bosque; pájaro/ bandada; lobo / manada; hombre/ comunidad.*

Los homónimos especializados: Constituye un fenómeno que consiste en que dos palabras, idénticas en cuanto al sonido y cuyos significados no presentan grandes diferencias, tienden a ser consideradas como una sola palabra con dos significados diferentes.

En la asignatura Español-Literatura el uso del léxico debe considerarse un recurso para lograr la coherencia formal o cohesión. Algunos fenómenos como la reiteración o repetición de palabras, la sinonimia, la antonimia, la hiperonimia y la hiponimia, así como la distribución del léxico se consideran en la actualidad como medios de cohesión textual, cuando se aborda la coherencia como la característica fundamental de la textualidad. Esta categoría, como la define Beaugrande, "no es simplemente un conjunto de "unidades teóricas" o de "reglas", sino un logro humano en materia de hacer conexiones donde quiera que tengan lugar acontecimientos comunicativos (Beaugrande y Dressler, 1997

Al respecto, Beaugrande se refiere a siete características de la textualidad. Según este autor, las conexiones entre formas lingüísticas tales como palabras o terminaciones de palabras constituyen la cohesión, y aquellas entre los "significados" o "conceptos",

constituyen la coherencia. Otras características de la textualidad son la intencionalidad, la aceptabilidad, la informatividad, la situacionalidad y la intertextualidad. En este sentido, la cohesión se logra mediante recursos gramaticales (pronominalización, elipsis, conectores, sustitutos, orden de las oraciones), y recursos léxicos (reiteración, sinonimia, antonimia, hiperonimia, hiponimia y distribución del léxico).

Para el desarrollo léxico de los estudiantes, resulta indispensable el conocimiento del papel que tienen las relaciones lexicales en función de la coherencia y pertinencia del texto. (Grass, 2002: 710). La coherencia es la característica fundamental de un texto, pues de no tener coherencia, dejaría de serlo, y sería entonces un no-texto. La coherencia se clasifica en semántica (unidad temática entre las partes y el todo); sintáctica, formal o cohesión (relaciones gramaticales y lexicales) y pragmática (adecuación del texto al contexto). En este trabajo nos interesan los medios léxicos, que se emplean como recursos cohesivos en el texto.

Se considera que constituyen medios léxicos cohesivos: la repetición, la sinonimia, la antonimia, la hiponimia, la hiperonimia y la distribución del léxico. Este contenido debe ser dominado por los profesores para poder incorporarlo a la enseñanza en función de la construcción de textos coherentes por lo estudiantes.

Los medios cohesivos lexicales están constituidos por las categorías siguientes: la recurrencia léxica y la coocurrencia. Por medio del estudio de estas dos categorías se pueden apreciar las relaciones léxicas que se producen en el texto ocasionando las cadenas semánticas que se entrecruzan en este. La recurrencia o repetición es uno de los procedimientos fundamentales:

- Mera Recurrencia: Se repite un elemento léxico en su identidad semántica y material.
- Recurrencia léxica mediante sinónimo: Es la reiteración del significado de un elemento mediante un sinónimo léxico o contextual. El hablante no repite, por razones diversas, exactamente el mismo término, sino lo reemplaza por otro con un significado semejante.

- Recurrencia léxica mediante hiperónimo (superordenación): La hiperonimia es una relación de inclusión: el significado particular de un término queda incluido en el del otro que tiene un valor general. Es una relación de: parte/todo; particular/general; subclase/clase. Cada uno de los términos incluidos es un hipónimo y estos entre sí son cohipónimos. Ejemplos: flor (hiperónimo). Rosa, clavel, jazmín (hipónimos), en relación con flor, pero entre ellos son cohipónimos.

- La coocurrencia: Es el proceso de asociación en que el hablante emplea términos que se relacionan, entre otros, por pertenecer al mismo campo semántico: por contraste, por coordinación y por asociación funcional:

El profesor debe hacer explícito en la enseñanza, para los estudiantes, la ampliación semántica del contenido que se produce por medio del entrecruzamiento de las cadenas semánticas, así como la progresión temática establecida a partir de asociaciones funcionales entre estas, aun cuando no utilice esta terminología en la enseñanza del léxico. La sinonimia constituye un recurso cohesivo mediante el cual se conserva la unidad temática, esto es válido para cualquier tipo de sinónimos, ya sea propiamente dicho, sinónimo parcial o contextual; la antonimia, también funciona como recurso cohesivo, en tanto la unidad de ideas se da por oposición, por contraste o contraposición y la hiponimia / la hiperonimia son recursos léxicos que contribuyen a la cohesión el texto.

La enseñanza del léxico en el preuniversitario es un proceso complejo y gradual en el que el estudiante aprende no solo la forma y el significado, sino también una intrincada red de relaciones formales y semánticas entre palabras o morfemas que constituyen subsistemas de diferentes niveles. El conocimiento de una palabra es una representación mental de gran complejidad, que integra diferentes aspectos y componentes cognitivos, algunos más automáticos e inconscientes y otros más conscientes, reflexivos y experienciales, de ahí la necesidad de que el profesor posea una preparación que le permita el tratamiento de los diferentes fenómenos lexicales insertados en los procesos de comprensión, análisis y construcción textual.

En el aprendizaje del léxico de cualquier lengua, hay que destacar, que se trata de una actividad constante en los seres humanos. Cada uno en su lengua materna

asimila estructuras gramaticales, sintácticas, morfológicas, etc. que quedan fijadas y son estables en el tiempo; por el contrario, el léxico va más allá y su aprendizaje no termina nunca, porque es fruto de la experiencia de cada individuo, del entorno en que transcurre su vida, de lo que lee, de lo que estudia y a lo que se dedica profesionalmente.

1.2. La enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica en preuniversitario

La “competencia” es una categoría polisémica, compleja y aplicada por diversas disciplinas, en correspondencia con su tratamiento desde lo lingüístico, lo social, lo psicológico, lo pedagógico, lo laboral y lo profesional, entre otros (García, 2017). Está relacionada con tres campos del saber humano: el de la lingüística y el de la teoría de la comunicación en los que tiene una base filosófica humanista de cara a la creatividad, y el de la teoría ingenieril referente al mundo empresarial, en el cual no se enfatiza en su carácter filosófico humanista y creativo sino en las destrezas que generan rentabilidad y competitividad.

Todas las competencias humanas contribuyen de una forma u otra a la capacidad comunicativa del usuario y se pueden considerar como aspectos de la competencia comunicativa. Sin embargo, puede resultar útil distinguir entre las competencias generales menos relacionadas con la lengua y las competencias lingüísticas propiamente dichas.

Entre las competencias lingüísticas, la competencia léxica está relacionada con aquellos conocimientos, habilidades, destrezas del hablante con respecto al contenido del nivel lexical de la lengua y ha sido definida por diversos autores quienes la consideran capacidad, conocimiento y capacidad; conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes.

Para Lahuerta y Pujol la competencia léxica es considerada “la capacidad para relacionar formas con significados y utilizarlas adecuadamente” (1996: 121). Esta autora considera que el lugar donde reside el conocimiento de esa competencia se le denomina lexicón mental.

Varias investigaciones demuestran que el lexicón mental está altamente organizado, pero descubrir el mapa detallado de dicho almacenamiento es tarea compleja. La teoría de la red (Aitchison, 1987: 72-85) supone que el lexicón mental es como un complejo gráfico cuyos nódulos son unidades léxicas conectadas las unas con las otras. Esta imagen del lexicón mental como una red es la más aceptada y las características más importantes son:

- La red se basa en un sistema asociativo, aunque las asociaciones que se establecen son diferentes según autores: fonéticas, gráficas, semánticas, enciclopédicas, categoriales, situacionales, etc;
- La red es un sistema fluido y dinámico; está en constante modificación motivada por las nuevas informaciones que entran y que pueden modificar la información existente o establecer relaciones distintas;
- La cantidad de asociaciones de cada palabra es variable; no todas las palabras ofrecen las mismas posibilidades;
- Unas asociaciones están fijadas por convenciones lingüísticas ('campos morfológicos, semánticos o conceptuales, léxicos, morfo-semánticos, temáticos'), y otras son personales. Por su parte Lamus de Rodríguez (2015) considera que en las últimas décadas, principalmente desde el ámbito de la psicolingüística, ha habido muchas reflexiones y estudios sobre el funcionamiento del lexicón mental y sobre cómo los seres humanos crean en la mente redes asociativas de unidades léxicas y asevera que actualmente, la mayor parte de los investigadores apoya esta idea y hace hincapié en el hecho de que el lexicón mental es un sistema dinámico en el que la fuerza de las asociaciones dependerá del uso y de la frecuencia temporal.

El lexicón es considerado como una realidad mental paralela a otra realidad física que conocemos como mundo, y distingue en el lexicón dos componentes: unidades (elementos que han cristalizado como realidades peculiares, únicas y discretas) y redes (todas las relaciones que mantienen entre sí las unidades: sustitución, oposición, parecido, redes semánticas, semiotización, entre otras. Otra aportación más a la fundamentación teórica que se presenta en esta investigación acerca del

lexicón mental y que coincide con la anterior, es la de Marconi (2000: 79-99), quien, al estudiar la estructura de la competencia léxica, muestra que existen dos aspectos básicos, relacionados con la división del trabajo lingüístico: el referencial, pertinente para la aplicación de las palabras al mundo real: nombrar, designar, contestar preguntas, reconocer objetos y acciones; y el inferencial, que es la capacidad de habérselas con una red de conexiones entre palabras, inferencias semánticas, paráfrasis, definiciones, sinónimos, etc.

En el currículo de español para fines específicos (*EPFC*) el Marco de referencia común europeo (Council of Europe, 2001: 126-131) define la competencia léxica “como el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo”; posteriormente, señala que la competencia semántica comprende la conciencia y el control de la organización del significado que posee el estudiante.

La competencia léxica, es entendida por Lescano, M. no solo como el conocimiento de la estructura y funcionamiento del sistema léxico de la lengua, sino también en relación con su utilización para la comprensión y/o creación de textos pertinentes para diferentes contextos de uso (2000-2001). Esta autora sustenta su definición en la semántica de orientación cognitiva en relación con la lingüística textual y el análisis del discurso. Trabaja con el enfoque semántico-cognitivo-discursivo. Desde esta perspectiva, la adquisición y uso del léxico forman parte de procesos cognitivos estratégicos de nivel superior, que incluye, por ejemplo, los procesos inferenciales, que engloban otros procesos más básicos como la memoria, la atención, entre otros.

Se coincide con esta autora cuando considera que el vocabulario no se aprende de manera aislada o en forma de lista, sino básicamente en relación con la comprensión y la producción de un texto producido en un contexto comunicativo determinado y su adquisición para otros usos depende del manejo de estrategias cognitivas, de parte de un sujeto.

En este sentido, Baraló, M (2005) considera que la competencia léxica está constituida por el conjunto de las relaciones: por asociaciones fónicas, morfológicas, léxicas, semánticas, discursivas, socioculturales, intralingüísticas e interlingüísticas entre las unidades constitutivas del léxico. Se considera normalmente que la palabra es la

unidad léxica por excelencia. De hecho, los inventarios léxicos más usados, los diccionarios y los *corpora*, están constituidos por palabras.

Por su parte Roméu (2011) también enfatiza en el conjunto de relaciones que se producen en los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales que requieren de una competencia léxica para el establecimiento de la comunicación, considera como parte de la competencia no solo el nivel de dominio del léxico sino su aplicación consciente y autorregulada en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, considera el conjunto de relaciones que se establecen a partir del léxico como elemento central y no periférico: léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxicopragmáticas y la actuación de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso del léxico.

Roméu (2013) define la competencia léxica como: "...el conjunto de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, que se manifiestan en el nivel de dominio del léxico y en su aplicación consciente y autorregulada en cualquier contexto situacional en que la comunicación tenga lugar, mediante el establecimiento de relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxicopragmáticas, en el desarrollo de procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales que se revelan en el saber, el saber hacer, el saber hacer en situaciones nuevas y el saber ser, al actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso del léxico, tanto en forma oral como escrita, en diferentes contextos" (40).

En relación con las anteriores, esta definición toma en consideración la competencia léxica como un conjunto complejamente interrelacionado de conocimientos, habilidades, actitudes y valores mediante los cuales las personas comprenden y producen significados, revela en su unidad dialéctica los componentes cognitivo y afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo de la personalidad y marca un antes y un después en la enseñanza de la lengua en Cuba.

En esta tesis se valora la definición de competencia léxica de Roméu, asociada a los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales en el contexto de la educación, sobre el postulado de que la cognición y la comunicación se dan en la interacción sociocultural, en la actividad, comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas

para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lexicales y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos. Concibe la competencia léxica, entendida no solo como el conocimiento de la estructura y funcionamiento del sistema léxico de la lengua, sino también su utilización para la comprensión y/o creación de textos pertinentes para diferentes contextos de uso. En este sentido, se reafirma el papel fundamental del léxico en el proceso de aprendizaje, en la práctica corriente muy poco se suele tener en cuenta su importancia decisiva para la comprensión y producción textual. No obstante, es un hecho sabido que muchos estudiantes, al enfrentarse con textos que, como los del ámbito escolar o académico, plantean temáticas alejadas de su ámbito de experiencia más inmediato, los encuentran difíciles. Y esto se debe, no solo al conocimiento al que estos textos muchas veces aluden, pero no despliegan, sino porque, en ellos, el lenguaje asume un papel determinante.

De este modo, tanto para su lectura como para su escritura, es necesaria una competencia lingüística muy desarrollada, que permita acceder a un discurso elaborado, con un grado de abstracción importante, en el que las palabras generales adquieren sentidos específicos, hay gran concentración de términos disciplinares y la sintaxis introduce operaciones intelectuales de tipo complejo.

Sin desconocer otras aristas, como las cuestiones más específicamente textuales de esta problemática creciente en el ámbito educativo, esta investigación se centra en el léxico, considerando tanto su valor comunicativo como el cognitivo. En el primer sentido, se considera no solo una ampliación cuantitativa de vocabulario, sino proporcionar a los estudiantes herramientas para comprender las palabras en diferentes contextos y para utilizarlas en la producción de textos coherentes, eficaces y adecuados a distintas situaciones.

En relación con el aspecto cognitivo, se entiende que el léxico es un elemento nuclear del aprendizaje porque su dominio no solo afecta al logro de una expresión más adecuada, sino que constituye la vía de acceso al conocimiento. Pero para que los estudiantes puedan ir incorporando el vocabulario que necesitan para acceder a los textos, las piezas léxicas no deben ser aprendidas aisladamente, sino “*en una red nodal apoyada sobre una estructura*” (Drum y Konopak, 1987: 78).

Por lo tanto, en la enseñanza, es necesario tener en cuenta que, en el lexicon o diccionario mental en el que guardamos las palabras, los conceptos que estas representan integran redes semánticas que se organizan según campos léxicos y temáticos (Aitchison, 1987).

Desde el punto de vista estrictamente lingüístico, el léxico constituye la interfaz en la que se entrecruzan los distintos componentes de la estructura de la lengua: fonológico, morfosintáctico y conceptual (Jackendoff, 1990: 18). Sin embargo, esta perspectiva resulta demasiado estrecha para considerar las palabras en el nivel textual, por lo que la complementamos con los aspectos pragmáticos y contextuales (Varela, 1993: 25). Como sostiene Dunbar (1991), las palabras no constituyen recipientes con un volumen fijo de información, sino que, cuando se insertan en un texto, según las exigencias comunicativas de cada caso, apelamos a sus contenidos en diferentes grados y formas.

De vital importancia resulta para la enseñanza-aprendizaje del léxico el conocimiento de los elementos que integran la competencia léxica, aspecto controvertido en las investigaciones léxicas. El léxico específico designa las voces utilizadas en situaciones de comunicación, orales y escritas, que implican la transmisión relevante de un campo de conocimiento y experiencias particulares (jurídico, comercial, administrativo, tecnológico, etc.). Este vocabulario va acompañado siempre de una exigencia de exactitud y precisión, características de los campos científicos, técnicos y profesionales a los que el léxico específico hace referencia y de los que se nutre.

Algunos estudios sobre léxico frecuente del español hablado (Ávila, 1991; Terrádez, 2001) muestran unos listados de frecuencias léxicas que nos permiten observar un modelo de círculos concéntricos donde hay un núcleo central que aparece en todo intercambio comunicativo y que está formado por una serie de elementos gramaticales de gran uso, básicos en la actuación lingüística (léxico funcional: determinantes, pronombres, preposiciones, conjunciones, verbos copulativos, verbos auxiliares). El segundo círculo muestra la aparición de lexemas específicos de las situaciones comunicativas ordinarias (elementos léxicos que poseen un carácter polifuncional: familia, viajes, comidas, relatos, ocio, etc.) y la tercera corona muestra vocablos producidos en circunstancias particulares (áreas temáticas específicas, lenguas

especiales de grupo, términos) de inclusión o pertenencia a una clase –hiperonimia, hiponimia-, de ejemplificación, de implicación, etc.) y las relaciones sintagmáticas (verbos de régimen, colocaciones, combinaciones, expresiones de causaefecto, etc.).

Y si se acepta que la dicotomía gramática/vocabulario no es válida, como apunta Lewis (1993: 90), o que el léxico, la morfología y la sintaxis son un continuum de aspectos interrelacionados, según uno de los postulados básicos de la Lingüística cognitiva (Cuenca y Hilferty, 2000: 19), se estaría de acuerdo en que el tratamiento del contenido léxico en el aula ha de integrar actividades relacionadas con las diferentes acepciones de las unidades léxicas (semántica), con su estructura (lexicogénesis), con las relaciones paradigmáticas (hiperonimia, sinonimia, antonimia, polisemia, ...), con las relaciones sintagmáticas (combinaciones, colocaciones, expresiones fijas, ...) y con el valor discursivo que implica el contenido que se comunica. Asimismo, el conocimiento y dominio del contenido léxico se desarrolla en el aula y fuera de ella mediante la observación (descubrimiento), la práctica (experimentación y generalización), el estudio (análisis y reflexión) y la conceptualización (retención, fijación, consolidación).

Por todo ello, resulta notorio que al delimitar el contenido léxico objeto de enseñanza-aprendizaje, una cuestión primordial es establecer el tipo de unidades léxicas que se ha de planificar para lograr la comunicación efectiva de los estudiantes y que servirán de base para el enriquecimiento posterior, según sus necesidades e intereses como usuarios.

La consideración de que los diferentes tipos de unidades léxicas constituyen los elementos mínimos para la construcción sintáctico-semántico-pragmática en el uso lingüístico y de que son unidades independientes que permiten a los usuarios de cualquier lengua organizar y procesar la información mediante la categorización en signos lingüísticos -palabras y expresiones pluriverbales-, es uno de los argumentos que justifica el creciente interés por conocer el repertorio de las unidades léxicas. En la última década son varios los autores que han reivindicado la importancia del léxico en la enseñanza de lenguas, al igual que muchos otros han desarrollado materiales focalizados en el léxico específico de los diferentes campos profesionales, pero, como apunta Zimmerman (1997: 17), a pesar de este énfasis destacado en la adquisición

del vocabulario y del papel central que desempeña el lexicón en la adquisición y uso de las lenguas, la aplicación en el aula de las orientaciones metodológicas y la investigación no han sido prioritarias para muchos profesores. Son varias las propuestas que, desde diferentes concepciones epistemológicas, indican los tipos de unidades que integran la competencia léxica. Así, el Marco de referencia común europeo (Consejo de Europa, 2001: 126-128) señala que la competencia léxica agrupa elementos léxicos y elementos gramaticales. Cuando clasifica los elementos léxicos, los agrupa en dos bloques: vocabulario abierto o 'clases abiertas de palabras', y expresiones hechas, compuestas por varias palabras, que se aprenden y se utilizan como un todo. Este segundo grupo incluye: fórmulas fijas, modismos, estructuras fijas, aprendidas y utilizadas como conjuntos no analizados, otras frases hechas y combinaciones de régimen semántico o colocaciones.

Y cuando delimita los elementos gramaticales, hace referencia a conjuntos léxicos con fines gramaticales y semánticos; que pertenecen a lo que se denomina 'vocabulario cerrado' o 'clases cerradas de palabras'; son los artículos, cuantificadores, demostrativos, posesivos, pronombres personales, pronombres relativos, adverbios interrogativos, posesivos, preposiciones, verbos auxiliares y conjunciones.

Por su parte, Lewis (1993: 91-103; 1997: 8-11), al tratar la naturaleza del léxico partiendo de las investigaciones en lingüística aplicada, propone diferentes clases de ítem léxicos, considerados unidades mínimas para ciertos propósitos sintácticos: palabras, polipalabras, colocaciones, expresiones fijas y expresiones semi-fijas. Este autor defiende que el lenguaje consiste en segmentos prefabricados de multipalabras, que combinadas producen textos continuos y coherentes. Entre sus orientaciones metodológicas destaca que el aprendizaje del léxico no es solo cuantitativo sino cualitativo y que la segmentación (*pedagogical chunking*) ha de ser una actividad frecuente en clase, pues, entre otras ventajas, mejora la organización sintagmática u horizontal y ayuda a lograr fluidez verbal mediante la combinación de segmentos.

Asimismo, propone una actitud fundamentalmente diferente hacia el tratamiento del texto: primero, reconocer la importancia del co-texto; y segundo, dedicar la atención a los segmentos o trozos (*chunks*) de que el texto está compuesto; los estudiantes

pueden extraer las unidades léxicas para su estudio, expansión, modificación y recordar los formatos apropiados.

En resumen, es evidente que el contenido léxico abarca un amplio elenco de unidades y parece meritorio que una importante parcela de la adquisición del lenguaje sea la capacidad de comprensión y producción de ítem léxicos.

Si bien es cierto que existe cierta controversia conceptual en la clasificación de las unidades pluriverbales, lo importante desde el punto de vista didáctico es que se trata de combinaciones que permiten formar redes asociativas de diferentes tipos. En este sentido, son varios los autores que estudian la taxonomía de estas unidades pluriverbales, entre ellos: Higuera (1997), Lewis (1997: 711). Con similar criterio, Nation (2001) señala que los estudiantes continuarán incrementando y enriqueciendo su vocabulario a partir de las palabras que ya conocen, y presenta una serie de actividades para mejorar el proceso de segmentar textos y para adquirir fluidez en el uso de dichos segmentos.

Se coincide con Lescano (2000) cuando considera que comprender y usar el léxico de una lengua es una competencia inseparable de comprender y utilizar los modelos mentales y culturales de esa lengua. Toda cultura es un entramado simbólico formado por redes interconectadas de modelos culturales. La competencia léxica es la plasmación lingüística más duradera y evidente de estos modelos. En este sentido, desarrollar el léxico no es solo conocer más palabras sino aumentar los conocimientos del mundo. Proveer a los estudiantes de estrategias para aumentar el léxico en forma permanente les permitirá no solo aumentar su dominio cuantitativo sino también penetrar en distintas áreas del conocimiento.

En esta investigación se considera indispensable desarrollar en los estudiantes estrategias cognitivas que les permitan tener el léxico como herramienta para la comprensión y escritura de textos. Para lograr este objetivo desde el punto de vista teórico y metodológico se sitúa el trabajo sobre el léxico desde una perspectiva básicamente cognitiva, comunicativa y sociocultural. Como resultado del proceso investigativo se declara como variable la competencia léxica de los estudiantes de

preuniversitario, para lo cual se toman en cuenta los conceptos dados por los autores estudiados y se contextualiza al nivel preuniversitario.

La competencia léxica de los estudiantes de preuniversitario: Conjunto de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que posee el estudiante de preuniversitario para el establecimiento de las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas en los procesos de comprensión, análisis y construcción, al actuar de forma activa, reflexiva y valorativa en el uso del léxico, tanto en forma oral como escrita, en diferentes contextos sociodiscursivos. (Pino, 2019)

Esta variable se descompone en dos dimensiones: cognitivo-instrumental y comportamental, tomadas del Informe de investigación: La formación lingüística y literaria de los estudiantes de carreras pedagógicas, desarrollada en los años 2009-2012 en la Universidad de Matanzas y contextualizadas a las condiciones de la presente investigación y al nivel preuniversitario.

Cognitivo-instrumental: Se expresa en los procesos cognitivos y procedimentales que intervienen en el desarrollo léxico de los estudiantes de décimo grado en relación con el establecimiento de las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas del discurso.

- Domina e identifica en textos dados los núcleos semánticos, las palabras claves, las redes de palabras, la relación significado-sentido, sinonimia, hiponimia, hiperonimia.
- Muestra habilidades en el reconocimiento y uso de los recursos léxicos cohesivos y coherentes.
- Emplea estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión, y construcción de significados y sentidos mediante el análisis léxico.

Comportamental: La posibilidad de mostrar un desarrollo lexical que propicie la eficiencia comunicativa en los procesos de comprensión, análisis y construcción.

Indicadores:

- Se preocupa por tener una riqueza léxica en correspondencia con los contextos de actuación.

- Realiza con eficiencia los procesos de comprensión, análisis y construcción como resultado del establecimiento de las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxicopragmáticas.
- Usa el lenguaje con propiedad según la situación comunicativa.

Conclusiones del capítulo:

La enseñanza del léxico en preuniversitario se sustenta desde una perspectiva básicamente cognitiva, comunicativa y sociocultural, que integra los referentes teóricos de la dialéctica materialista con enfoque marxista leninista, el carácter sistémico de la lengua (Saussure, 1967), la relación pensamiento-lenguaje (Lev Vigotski, 1987), los aportes de Ferdinand de Saussure (1967), de Charles S. Peirce (1974) y su concepción trídica del signo, del Círculo Lingüístico de Moscú, la Escuela Formalista Rusa y la Escuela de Praga y los aportes de Eugenio Coseriu (1981), las concepciones de la lingüística del texto, que integra las dimensiones semánticas, sintácticas y pragmáticas del discurso (Van Dijk, 1977, 2000); la concepción del léxico como eje que articula los componentes funcionales de la lengua de forma integrada y la dimensión sintáctica, pragmática y semántica. (Oramas, 2012) y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua. (Roméu, 2013).

Para consolidar y mejorar la competencia léxica es necesario trabajar el léxico de manera organizada, recurrente y contextualizada. Se trata de activar las constantes interrelaciones lingüísticas establecidas por las palabras a partir de conexiones asociativas de todo tipo, en un proceso activo por parte del estudiante en la fijación de las nuevas conexiones en un aprendizaje significativo y no arbitrario, que le facilite la eficiencia en los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos en los diferentes escenarios sociodiscursivos.

CAPÍTULO II: SISTEMA DE TAREAS COMUNICATIVAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL LÉXICO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LEXICAL EN LOS ESTUDIANTES DEL DÉCIMO 2 DEL IPVCE “CARLOS MARX” DE MATANZAS.

Este capítulo muestra los resultados de los instrumentos aplicados, ofrece el diagnóstico del estado inicial de la enseñanza-aprendizaje del léxico y del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes de décimo grado del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, se fundamenta el resultado científico propuesto, se muestra el sistema de tareas comunicativas y se valoran los resultados de su aplicación.

2.1. Diagnóstico del estado actual de la enseñanza del léxico y del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.

Para diagnosticar el estado actual de la enseñanza-aprendizaje del léxico y del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, se aplicó una encuesta a los 5 profesores de Español-Literatura de décimo grado (Anexo 1) y para la valoración de sus resultados se determinaron tres escalas: muy adecuado, poco adecuado y adecuado, a los cuales se les observó una clase (Anexo 2) y a los 30 estudiantes una prueba pedagógica inicial (Anexo 3) valorada según las dimensiones e indicadores y se determinaron tres niveles: se aprecia, se aprecia parcialmente y no se aprecia (Anexo 4).

En la encuesta realizada a los profesores los mismos consideran:

El 100% (5) considera el dominio del vocabulario de sus estudiantes como adecuado. Ningún profesor los ubica en Muy adecuado o en No adecuado y en igual medida el 100% (5) de los profesores considera de adecuado el trabajo que realiza con el vocabulario durante la clase. Hasta este momento de la indagación no existen dificultades ni en la enseñanza ni en el aprendizaje del léxico, según el criterio de los profesores.

Sin embargo, al indagar acerca de los diferentes procedimientos que usan para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes en su clase, el 60% (3) de los profesores menciona la lectura, comprensión, comentario y debate, la identificación de sinónimos y antónimos de vocablos dados; el 40% (2) la redacción de oraciones con determinadas palabras y llenar el espacio en blanco con las palabras correctas; y el 20% (1) el enlace de palabras de escritura y significación diferente, el empleo del diccionario y la realización de ejercicios ortográficos.

De las respuestas anteriores se infiere que solo el 60% (3) de los profesores trabaja el léxico a partir de la lectura, análisis y comprensión de textos según lo indica el programa y el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, el resto 40% (2) trabaja el léxico en oraciones o palabras aisladas. Ningún profesor menciona la construcción de textos para la consolidación del vocabulario que se incorpora.

El 100% (5) de los profesores valora adecuado el trabajo metodológico que realiza con el léxico en la producción de textos escritos de carácter académico de sus estudiantes; sin embargo al responder por qué lo considera así, expresan: considero que aun cuando los estudiantes nuestros poseen buen vocabulario siempre aparecen algunas debilidades lexicales y aun cuando damos tratamiento oportuno, no es sistemático, diferenciado, seguimos trabajando con la media de la escuela, 20% (1); debe continuarse la sistematicidad, el trabajo diferenciado y el tratamiento a las necesidades lexicales de la media de la escuela, 20% (1); porque se trabajan diferentes tipos de textos con la expresión oral, ejercicios ortográficos, 20% (1); uno no explicó el porqué de su valoración, 20% (1); porque responde a los intereses de los estudiantes y el conocimiento que tienen de la realidad, 20% (1). También estas respuestas corroboran la necesidad de continuar investigando acerca de la enseñanza-aprendizaje del léxico en este nivel y tipo de escuela.

Al evaluar la producción de textos escritos de carácter académico en sus estudiantes, el 100% de los profesores (5) la evalúa de adecuada, sin embargo, consideran que de forma general se expresan coherentemente, 60% (3); utilizan un vocabulario adecuado con la conexión requerida, 20% (1), responden a la madurez psicológica de la edad y al nivel cultural que poseen, 20% (1).

Sin embargo, al solicitárseles las dificultades que sus estudiantes presentan en la construcción de textos escritos expresan: Falta de calidad en las ideas, mal uso de los signos de puntuación, el 40% (2), incoherencia en el uso de preposiciones y elementos cohesivos el 40% (2), pérdida de la idea esencial del texto el 40% (2), poco dominio de habilidades para la construcción de textos, pobreza de vocabulario, repetición de palabras, el 40% (2).

Estas respuestas evidencian que existen dificultades en el desarrollo de la competencia léxica de estos estudiantes, aun cuando tengan un desarrollo léxico superior a otros estudiantes preuniversitarios, manifiestan un uso inapropiado de registros lexicales en las diferentes situaciones comunicativas, poco dominio y uso de las relaciones interlexemáticas: sinonimia, antonimia, hiperonimia e hiponimia como elementos cohesivos en la construcción de textos orales y escritos e impropiedad en el vocabulario por desconocimiento del significado de las palabras.

Se observaron 5 clases de Español-Literatura, una a cada profesor de la muestra, para constatar el lugar que ocupa el léxico en su enseñanza. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

En el 60% de las clases (3) se aprecia que los profesores poseen un diagnóstico del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes y en el 40% de las clases (2) se aprecia parcialmente. En el 20% de las clases (1) se aprecia el papel central del léxico en los procesos productivos comprensión, análisis y construcción; en el 80% de las clases (4) se aprecia parcialmente el papel central del léxico en los procesos productivos comprensión, análisis y construcción

En el 40 % de las clases (2) se aprecia el empleo de estrategias que coadyuven al desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes, en el 40 % de las clases (2) se aprecia parcialmente y en el 20% de las clases (1) no se aprecia.

En el 60% de las clases (3) se aprecia parcialmente la comprensión textual asociada a la recepción léxica y en el 40% de las clases (2) no se aprecia. En el 40% de las clases (2) se aprecia el análisis crítico del contenido del texto y del significado de las palabras, en el 40% de las clases (2) se aprecia parcialmente y en el 20% de las clases (1) no se aprecia. En el 20% de las clases (1) se aprecia la recuperación de la palabra nueva en el desarrollo de la construcción de los diferentes textos, en distintos contextos comunicativos y en el 80% de las clases (4) se aprecia parcialmente.

En el 40 % de las clases (2) se aprecia la orientación de ejercicios que promuevan en los estudiantes el empleo del léxico en contextos sociodiscursivos variados y en el 60% de las clases (3) no se aprecia.

En el 20% de las clases (1) se aprecia la preocupación de los estudiantes por el empleo adecuado del léxico en la construcción de textos de diferentes tipologías textuales y en el 80% de las clases (4) se aprecia parcialmente. En el 80% de las clases (4) se aprecia un clima agradable y estimulador hacia el aprendizaje del léxico, en el 20% de las clases (1) se aprecia parcialmente.

En el 100% de las clases (5) se aprecia parcialmente la utilización un vocabulario adecuado por parte del profesor. En el 20% de las clases (1) se aprecia la realización de actividades de calidad para asegurar el aprendizaje del léxico y en 80% de las clases (4) se aprecia parcialmente. En resumen, se observan deficiencias en el proceder didáctico para lograr un carácter discursivo de la enseñanza del léxico, porque se enseña de manera periférica y no como eje central en los procesos productivos, lo que no favorece el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes. Para diagnosticar el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes se aplicó una prueba pedagógica inicial a los estudiantes de décimo grado 2 del IPVCE “Carlos Marx” mediante los procesos de lectura, comprensión, análisis y construcción de un texto escrito. Los resultados fueron los siguientes:

En la dimensión cognitivo-instrumental (Anexo 5) expresada en los procesos cognitivos y procedimentales que intervienen en el desarrollo léxico de los estudiantes de décimo grado en relación con el establecimiento de las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxicopragmáticas del discurso, en el indicador 1 relacionado con el dominio e identificación en textos dados de los núcleos semánticos, las palabras claves, las redes de palabras, la relación significadosentido, sinonimia, hiponimia, hiperonimia, se aprecia que el 90% de los estudiantes (27) es capaz de identificar las palabras claves del texto; mientras que en el 10% restante (3) se aprecia parcialmente. En el 60% de los estudiantes (18) se aprecia parcialmente el dominio e identificación de los núcleos semánticos, las redes de palabras y la hiperonimia y en el 40% de los estudiantes

(12) no se aprecia.

En el indicador 2, relacionado con la muestra de habilidades en el reconocimiento y uso de los recursos léxicos cohesivos y coherentes en un texto dado, en el 70% de

los estudiantes (21) se aprecia, en el 20% de los estudiantes (6) se aprecia parcialmente y en el 10% de los estudiantes (3) no se aprecia.

En el indicador 3, relacionado con el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión, y construcción de significados y sentidos mediante el análisis léxico en el 63,3% de los estudiantes (19) se aprecia y en el 36,6% de los estudiantes (11) no se aprecia.

En la dimensión comportamental (Anexo 6) expresada en la posibilidad de mostrar un desarrollo lexical que propicie la eficiencia comunicativa en los procesos de comprensión, análisis y construcción, en el indicador 1, en el 90% de los estudiantes (27) se aprecia la preocupación por tener una riqueza léxica en correspondencia con los contextos de actuación y en el 10% de los estudiantes (3) se aprecia parcialmente; en el indicador 2 el 50% de los estudiantes (15) realiza con eficiencia los procesos de comprensión, análisis y construcción como resultado del establecimiento de las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas, en el 26,6% de los estudiantes (8) se aprecia parcialmente y en el 23,3% de los estudiantes (7) no se parecía.

En el indicador 3 relacionado con el uso del lenguaje con propiedad según la situación comunicativa en el 50% de los estudiantes (15) se aprecia, en el 26,6% de los estudiantes (8) se aprecia parcialmente y en el 23,3% (7) de los estudiantes no se parecía.

El procesamiento de los datos permitió establecer el comportamiento de las dimensiones y de la competencia léxica (Anexo 7), como se observa en el siguiente gráfico:

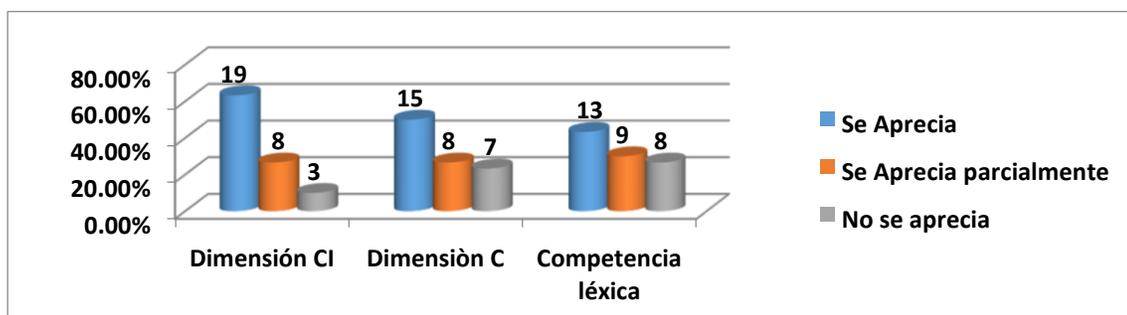


Fig. 1. Representación gráfica de los resultados de la competencia léxica de los estudiantes de

décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” en los diagnósticos inicial. Fuente: Elaboración propia (2019) La competencia léxica evidencia afectaciones expresadas en el comportamiento de las dos dimensiones; en la dimensión cognitivo-instrumental el indicador más afectado es el relacionado con el conocimiento y establecimiento de las relaciones léxico-semánticas en relación con las dimensiones sintácticas y pragmáticas del discurso y en la dimensión comportamental los indicadores más afectados, son los relacionados con la eficiencia en los procesos de comprensión, análisis y construcción como resultado del establecimiento de las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas y el uso del lenguaje con propiedad según la situación comunicativa.

2.2. Fundamentación del sistema de tareas comunicativas para la enseñanza-aprendizaje del léxico y el desarrollo de la competencia lexical en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas

El término tarea comunicativa es utilizado en la enseñanza de la lengua con un enfoque comunicativo, con diferentes acepciones a partir de la consideración del espacio donde tiene ejecución la misma.

Es considerada por diferentes autores como sinónimo de clase con una organización específica en función de la comunicación (Kan Kalik, 1987, 210), como cualquier actividad de aprendizaje que se realiza dentro y fuera de la clase con un objetivo específico (Lomas, Osoro y Tusón, 1992, 23), como parte del trabajo en el aula a partir de un objetivo, con un contenido, en función del desarrollo de las subcompetencias de la competencia comunicativa (Cárdenas, 2003,69), como una categoría del análisis del discurso, entendida como acciones que se realizan con un objetivo o intención comunicativa, y que persiguen una finalidad en el proceso de interacción comunicativa. En una situación comunicativa dada, los interlocutores cumplen determinadas tareas: preguntar, informar, ordenar (Roméu, 2003, 18).

Partiendo de la concepción de la tarea comunicativa como parte del trabajo en el aula, del carácter interactivo de la comunicación, de la concepción del aprendizaje en ese marco interactivo y de la consideración de la comunicación como proceso, García Caballero (2003) define la tarea comunicativa en el nivel preuniversitario, específicamente para los Preuniversitarios Pedagógicos, como: “ Actividad centrada en el aprendizaje del estudiante, planificada y organizada en función del desarrollo de

habilidades comunicativas y relaciones democráticas, que sirva de vía para promover la interacción, la reflexión y el diálogo en el ámbito del aula y para lograr la unidad comunicativa de la clase. (2003,67).

Esta misma autora, García (2017) en el contexto de la Educación Superior define sistema de tareas comunicativas como: Actividades organizadas y jerarquizadas por el profesor, con el objetivo de desarrollar la competencia analítico-discursiva de los estudiantes, que tiene como eje interdisciplinar al análisis del discurso, en el cual se integran la interacción, la reflexión y el diálogo sobre la lengua y la literatura en prácticas discursivas propias de su actividad profesional y social, mediante el análisis de textos de diferentes tipologías en la interrelación de los componentes organizacionales del proceso docente educativo: académico, laboral-investigativo y extensionista, en función de los procesos de lectura, comprensión y construcción de significados y sentidos.

Esta definición considera el sistema de tareas comunicativas, como conjuntos de actividades en las que se articulan los componentes académico, laboral-investigativo y extensionista como resultado del establecimiento de las relaciones interdisciplinarias, por lo que no solo incluye al aula como escenario de actuación comunicativa sino que considera las prácticas sociodiscursivas en diferentes escenarios comunicativos que familiaricen a los estudiantes con los diferentes discursos vinculados a la profesión.

Esta definición es tomada y contextualizada al nivel preuniversitario por Baró (2018) en función del análisis literario, quien la define como: Conjunto de actividades planificadas, organizadas y jerarquizadas por el profesor, con la participación protagónica de los estudiantes con el objetivo de promover la emoción, la acción creadora, el goce y el deleite de la obra literaria mediante la interacción, la reflexión y el diálogo en los procesos de lectura, comprensión y construcción de significados y sentidos.

Por su parte Álvarez (2019) define la tarea comunicativa como: Actividades interactivas dentro y fuera del aula, que potencian el papel de los estudiantes de Periodismo como portadores de información y agentes comunicadores en las

diferentes áreas de la locución, con el objetivo de perfeccionar su formación profesional locutiva, mediante prácticas discursivas propias de su actividad profesional y social

A partir de las definiciones anteriores en la presente tesis se define la tarea comunicativa como: Actividad centrada en el desarrollo léxico de los estudiantes, planificada y organizada a partir de la implementación del eje léxico-comprensión-análisis-construcción, que responde a una concepción integradora del léxico en relación dialéctica con los componentes funcionales de la lengua, y con las dimensiones del discurso, donde la palabra y el texto son sistemas que interactúan. (Pino, 2019: 4). La tarea comunicativa no implica únicamente a los estudiantes, pues la intercomunicación activa profesor-estudiantes constituye una condición sociopsicológica fundamental para obtener progresos en el proceso de desarrollo léxico de los estudiantes.

El sistema de tareas comunicativas se organiza en fundamentos, objetivo, principios y tareas

comunicativas (Año 6).

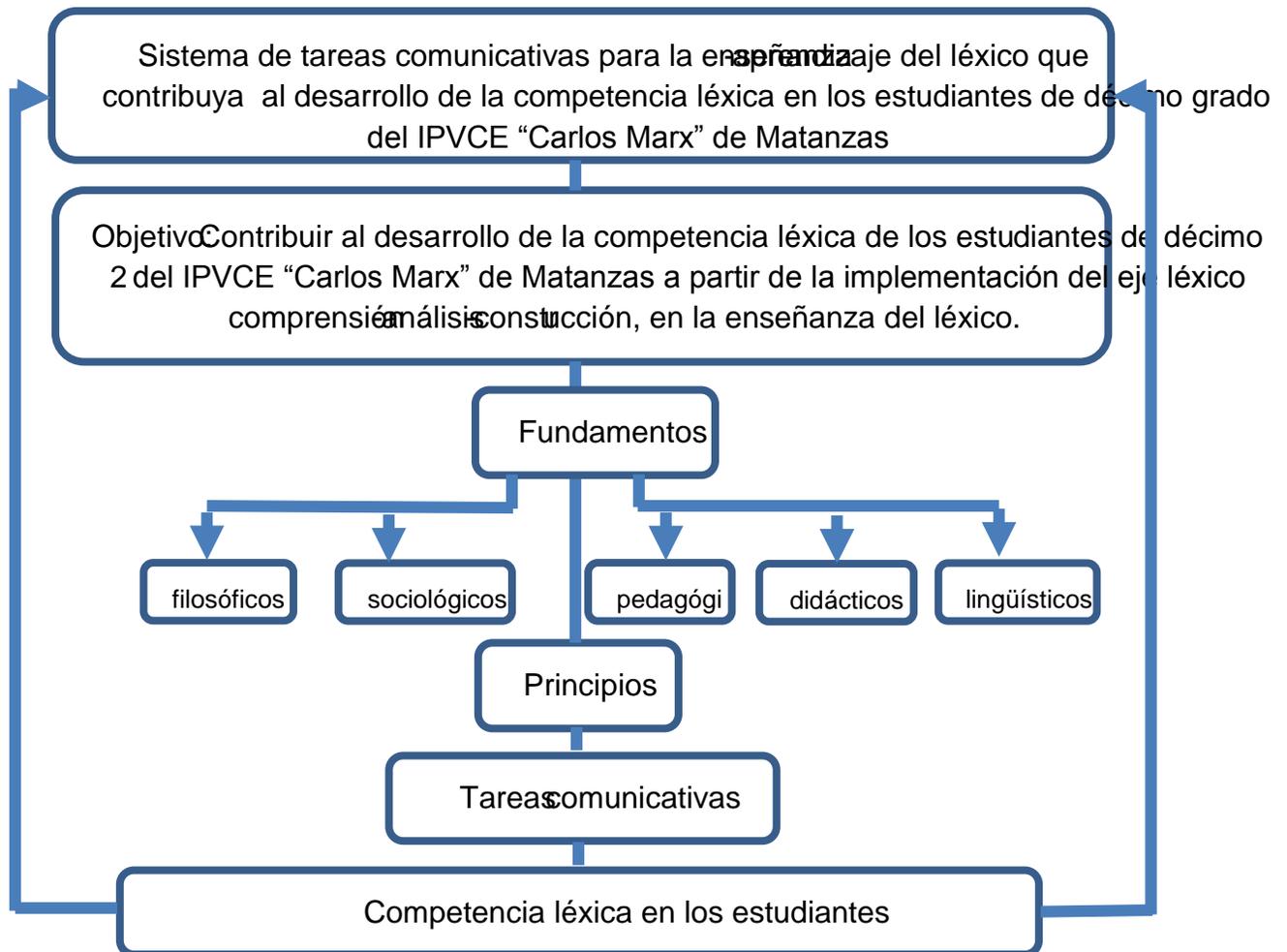


Fig. 2. Representación gráfica del sistema de tareas comunicativas para contribuir a la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE. Fuente: Elaboración propia (2019)

El sistema de tareas comunicativas se sustenta en los fundamentos legales expresados en la Constitución de la República de Cuba (2002: 6), así como en la política educativa y cultural (Capítulo V, 2002: 23-24), las cuales ofrecen el marco legal para la preparación de los profesionales de la educación de Español-Literatura (2002: 3), ratificados en los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución cubana, emanados del VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (2011: 23-24).

Esta concepción sistémica tiene sus fundamentos en la concepción dialéctico-materialista formulada por Marx, Engels y Lenin quienes consideran que las cosas y

fenómenos del mundo objetivo no existen de forma aislada, sino interrelacionadas y mutuamente condicionadas. En el sistema de tareas comunicativas propuesto se establece la concatenación dialéctica entre todos sus componentes, mediante el establecimiento de las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas y de las competencias léxica y comunicativa.

El sistema de tareas comunicativas parte de los postulados de marxistas, maoístas y fidelistas como sustento filosófico de la educación cubana. En este sentido, la filosofía de la educación (Chávez et.al, 2005) posibilita comprender la educación como un proceso que se centra en el ser humano, el cual puede conocer el mundo y transformarlo y en donde se forman los valores que se corresponden con los fines de la educación en una etapa dada. El sistema de tareas para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes se sustenta en los postulados de la filosofía de la educación, parte del papel central del léxico en el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes como entes activos en el desarrollo de habilidades para participar de forma eficiente en los diferentes contextos comunicativos en los que se insertan.

Desde el punto de vista sociológico se considera el condicionamiento histórico-social de la educación, dirigida a la formación y desarrollo de la personalidad mediante la transmisión y apropiación de la herencia cultural de la humanidad en correspondencia con los fines de la educación del proyecto social cubano.

En este sentido, en la educación de la personalidad del estudiante de preuniversitario, el desarrollo de su competencia léxica lo sitúa en posición de éxito para su desempeño profesional y al mismo tiempo contribuye a la integralidad en el desarrollo de su personalidad.

Los fundamentos psicológicos del sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes de preuniversitario se sustentan en la concepción históricocultural del desarrollo humano basada en las ideas de Vigotski y sus seguidores relacionadas con las relaciones pensamiento-lenguaje, el carácter social del lenguaje y la psiquis humana, la relación significado-sentido. Mediante el desarrollo de su competencia léxica el estudiante se apropia de conocimientos,

conceptos, experiencias y valores para su autodesarrollo, convierte en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad en que vive.

Desde el punto de vista pedagógico, se fundamenta en los aportes de la pedagogía cubana, la necesidad de organizar y estructurar el proceso pedagógico en relación con la vida; de propiciar que el estudiante sea protagonista en la asimilación del contenido de enseñanza-aprendizaje; de la interrelación entre los componentes personalizados de dicho proceso pedagógico en función de las necesidades de los estudiantes y las posibilidades de la conducción creadora del docente.

En este sentido, la enseñanza del léxico se asume desde su integración con las dimensiones sintáctica y pragmática del discurso en la realización de las tareas comunicativas en función del desarrollo no solo de conocimientos, habilidades, hábitos, sino también de la independencia, el autoaprendizaje, el autocontrol y los rasgos del carácter, intereses, motivos, valores, convicciones, normas de conducta y aspiraciones, en correspondencia con los significados positivos sociales y de la identidad nacional.

Desde el punto de vista didáctico, en la tesis se asume la enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso desde una nueva mirada (García Caballero, 2017), que incorpora los aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura (Roméu, 2003) y del enfoque interdisciplinario, plural e integral en el análisis del texto literario (Montaño et al. 2010), en función de la formación no solo lingüística, sino estética, ética, cívica, patriótica, universal, como fundamento para la formación humanista de los estudiantes de la carrera. Ambos enfoques cobran valor didáctico y metodológico en el sistema de tareas comunicativas propuesto.

Se incorporan, los postulados de la Didáctica de las humanidades, en sus tres grandes nodos cognitivos: el cuadro del mundo, las personalidades y la comunicación imaginal, esta última establece una estrecha relación con el objeto de estudio de la presente tesis, que aborda la preparación del estudiante de preuniversitario para la comunicación desde el desarrollo de la competencia léxica.

Se habla de comunicación imaginal porque desde la enseñanza del léxico se establece un vínculo interdisciplinario con todas las disciplinas y asignaturas que conforman el

currículo del preuniversitario y hay códigos comunes y operaciones o habilidades que a manera de invariantes se encuentran en todas ellas. En el sistema de tareas comunicativas cada una de ellas parte de la integración entre los procesos de comprensión, análisis y construcción textual de comprensión lectora o producción textual en forma oral y escrita, en el desarrollo de capacidades intelectuales como el análisis y la síntesis o habilidades como exponer, argumentar, valorar por solo citar algunas. Se potencian los nodos cognitivos cuadro del mundo y personalidades cuando se orienta al estudiante la investigación del contexto histórico-social y el momento de la vida del autor en el que fue escrito el texto literario objeto de lectura para el incremento del léxico y el establecimiento de relaciones intertextuales. En el sistema de tareas comunicativas la intertextualidad como característica de la textualidad juega un papel importante en el establecimiento de relaciones culturales porque al relacionar una obra literaria con otros textos esto provoca mayores niveles de leer el mundo y la cultura, por tanto, se fomenta de esta forma la cultura general integral de los estudiantes y este también es un logro que se alcanza al emplear la interdisciplinariedad.

Se enfatiza, además, en la formación humanística desde el enfoque de la actividad humana como componente de la formación integral del estudiante que propicia la elaboración y apropiación por parte del sujeto, a través del proceso educativo escolarizado, de una concepción integral acerca de la naturaleza del ser humano y de la sociedad, así como de la activa y multilateral interrelación entre ambos, unido a una actuación consecuente en favor del progreso humano en las condiciones histórico-concretas existentes a partir del uso adecuado del léxico en las diferentes interrelaciones sociales.

Desde el punto de vista lingüístico, se integran los aportes de diferentes estudios, con énfasis en el carácter ideológico y dialógico de la lengua (Bajtín, Voloshinov), la lingüística discursiva y el análisis del discurso (Van Dijk), y la naturaleza interdisciplinar en los estudios del lenguaje (Roméu), para interesarse también en la ética de las relaciones interpersonales.

Desde el punto de vista literario se considera a la literatura como la expresión más genuina de la interpretación entre el lenguaje y la cultura en la formación integral de

los estudiantes, a partir de que es una de las manifestaciones más fecundas del quehacer intelectual y un eje integrador de la comunicación imaginal, el cuadro del mundo y el estudio de personalidades. En este sentido, en el sistema de tareas comunicativas propuesto se parte del análisis de textos literarios que no solo constituyen una fuente indispensable para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes sino que contribuyen a ponerlos en disposición de apreciar los valores estéticos, cognoscitivos, éticos y lúdicos de las obras literarias y saber expresarlos mediante el ejercicio interpretativo-valorativo, haciendo posible la experiencia personal de la lectura.

El sistema de tareas comunicativas plantea como objetivo: Contribuir al desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes de décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas a partir de la implementación del eje léxico-comprensión-análisis-construcción, en la enseñanza-aprendizaje del léxico.

El sistema de tareas comunicativas que se propone se rige por principios tales como:

- La interacción textual: presupone que la forma fundamental de aprendizaje está en el contacto activo de los estudiantes con textos de diferente tipología para el establecimiento de las relaciones léxico-semánticas y de su papel en los procesos de coherencia y cohesión.
- Relación entre los componentes funcionales de la clase: Se refiere a la interrelación dialéctica entre los procesos de comprensión, análisis y construcción textual, centrando el proceso comunicativo en el desarrollo léxico de los estudiantes mediante la implementación del eje léxico-comprensión-análisis-construcción, en la enseñanza del léxico.
- La flexibilidad: se manifiesta en la libertad del profesor para crear su propio sistema de tareas comunicativas, a partir de los principios generales propuestos para la conformación del sistema, de su experiencia personal, de las características de los estudiantes y del contexto pedagógico donde realiza su actividad comunicativa. Las tareas comunicativas que se proponen, tienen solo un carácter de referencia.

- El nivel creciente de complejidad: La complejidad de las tareas comunicativas estará en correspondencia con el desarrollo de habilidades alcanzado por los estudiantes.

Las tareas comunicativas estarán dirigidas fundamentalmente a:

- Consolidación del significado de palabras ya conocidas por medio de contextos adecuados.
- Movilización de la propia competencia léxica para convertir el vocabulario pasivo (o de comprensión) en activo (o de expresión).
- Incorporación de nuevos vocablos al propio caudal léxico.
- Selección de los vocablos en razón del contexto lingüístico y de la situación comunicativa, para emplearlos de modo variado, preciso y apropiado.
- Manejo habitual de diferentes tipos de diccionarios: impresos, electrónicos, online.
- Valoración de la lectura del texto literario como vía de enriquecimiento del léxico.
- Eliminación, en la comunicación oral y escrita, de aquellos vocablos y expresiones que se emplean de forma incorrecta o inapropiada.
- Mejorar la propiedad en el uso del lenguaje.

El contenido de las tareas comunicativas está en correspondencia con los contenidos lexicales y textuales establecidos en el programa Español-Literatura de décimo grado y en los cuales los estudiantes presentaron dificultades según los instrumentos aplicados: Unidad 2: Coherencia, recursos cohesivos léxicos, relaciones léxico-semánticas, Unidad 4: Redes de palabras, palabras claves,

Unidad 1 a la 9: Comprensión, análisis y construcción de textos.

En las tareas comunicativas, se comenzará con una pregunta que rememore los contenidos a trabajar, activando los conocimientos precedentes, se trabajará la comprensión, el análisis y la construcción, se potenciará el trabajo primero en equipos y después en plenaria para garantizar la participación protagónica de los estudiantes y finalmente se orientará el trabajo independiente. Se proponen formas de actividad y comunicación colectivas, el trabajo simultáneo en díadas, tríadas, microgrupos, lo que

a su vez propicia situaciones comunicativas que implican diversos roles para el profesor y los estudiantes.

Se sugiere la utilización de métodos que ponen énfasis en las actividades de tipo productivo, que propician la participación activa y creadora del estudiante: el método heurístico con su procedimiento discusión y el método investigativo fundamentalmente.

Estos métodos se complementan con la utilización de técnicas y procedimientos participativos para dinamizar la tarea comunicativa y facilitar la comunicación entre todos los participantes, los cuales deben ser aprovechados para desarrollar un proceso colectivo de discusión y reflexión, colectivizar el conocimiento individual, potenciar el conocimiento colectivo y desarrollar una experiencia de reflexión colectiva.

En este proceso corresponde al profesor el establecimiento de los mecanismos de seguimiento y control al desarrollo léxico de los estudiantes a partir del diagnóstico. Se propone la utilización de la evaluación, coevaluación y heteroevaluación durante el desarrollo de las tareas comunicativas, empleando para ello los indicadores establecidos en la presente tesis.

Para concebir el sistema de tareas comunicativas, se escogió la última clase de cada unidad del programa, destinada para la ejercitación y consolidación de los contenidos estudiados. Esta clase debe caracterizarse, por sus amplias posibilidades para la creación de un ambiente favorable para el aprendizaje de la lengua y la literatura, debe posibilitar la participación de todos los estudiantes, propiciar el cumplimiento de los requisitos para el trabajo en grupos, para el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la inteligencia, de manera que el estudiante pueda adiestrarse en la aprehensión, el disfrute y el uso de la palabra.

2.3. Propuesta del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanzaaprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia lexical en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas

Tarea comunicativa 1

I. Relacione los elementos de la columna A con los elementos de la columna B según corresponda:

| Columna A | Columna B |
|---|-----------|
| Capacidad que tiene una palabra, de ser portadora de muchas significaciones | Homonimia |
| Relación que contraen las palabras que se asemejan en su pronunciación y que en alguna ocasión han estado relacionadas etimológicamente | Paronimia |
| Relación que establecen las palabras con formas fónicas distintas, configuran un campo semántico y poseen significados iguales o semejantes, según los estilos funcionales de la lengua a la que pertenecen | Antonimia |
| Relación que contraen las palabras sobre la base de la oposición de significados | Hiponimia |
| Relación entre las palabras sobre la base de la significación, cuando un término es más general e incluye a otros | Sinonimia |
| Concurrencia de varios significados en una forma fónica | Polisemia |

II. El texto que se presenta a continuación es un fragmento de El cerco de Numancia, de Miguel de Cervantes y Saavedra:

“Pérfidos, desleales, fementidos,
cruels, revoltosos y tiranos:
cobardes, codiciosos, malnacidos,
pertinaces, feroces y villanos;
adúlteros, infames, conocidos por
industriosas, más cobardes
manos”

- a) Localice el texto al que pertenece este fragmento y realice su lectura íntegra.
- b) Investigue el contexto histórico-social en el que fue escrito el texto.

Trabajo en equipos con diccionarios, cada equipo busca el significado de los adjetivos de cada estrofa para hallar la relación que se establece entre sus significados. Se forman 5 equipos.

- c) Busque en el diccionario los significados de las palabras que aparecen en el fragmento.
- d) ¿Qué tipo de relación léxico-semántica se establece entre estas palabras? Explique.

- e) ¿Qué clase de palabras emplea el autor en este fragmento? ¿Cuáles de ellas predominan?
- f) ¿Qué función realizan?
- g) ¿Qué recurso cohesivo utiliza el autor en este fragmento?
- h) ¿Cuál crees que haya sido la intención del autor al emplear este recurso cohesivo?
- i) Busque una palabra que sirva de hiperónimo a todas las palabras que aparecen en el fragmento atendiendo a:

Clase de palabras: _____

Relación léxico-semántica: _____

Cualidades de la personalidad: _____

- j) ¿Qué concepto refuerza el autor mediante esta relación léxico-semántica?

Trabajo en plenaria: Para el trabajo con el concepto se empleará la técnica participativa “Descascarando ideas”. Cada estudiante escribe en un papel las ideas a las que haya arribado con respecto al concepto que el autor quiere reforzar en este texto y sobre el cual se pretende reflexionar, lo entrega al jefe de su equipo quien conforma una pelota. Se intercambian las pelotas entre los equipos y bajo la dirección del profesor se comienzan a descascarar las ideas que aparecen en las pelotas hasta conformar el concepto.

III. Busque una palabra que establezca relación sobre la base de la oposición de significados, la que denomina el concepto analizado.

IV. Lea detenidamente el fragmento escogido y construya un texto con los antónimos de los adjetivos que aparecen en él. Ejemplo:

Fieles, leales, agradecidos,
 compasivos, tranquilos y humanos
 valerosos, desinteresados,
 biennacidos,
 flexibles, pacíficos y urbanos;
 legales, dignos, desconocidos
 por compasivas, más valientes
 manos

Evaluación: Se observará el desarrollo léxico alcanzado por los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos.

Trabajo independiente: ¿Crees que la unidad, la paz, el amor, pueden ser logrados a partir de personas como las que se describen en el texto? Construye un comentario en el cual des respuesta a la pregunta anterior.

Tarea comunicativa 2.

I. Complete los espacios en blanco con las relaciones léxico-semánticas según corresponda:

a) Asociación por el significado: _____ y _____

b) Asociación por el significante: _____ y _____

c) Asociación por el significado sobre la base de la oposición: _____ Explique a partir de ejemplos cómo se establecen estas asociaciones.

II. Analiza el texto siguiente:

“ (...) Una **vaca** pasa rápido, mugiendo dolorosa y salta el cercado: despacio viene a **ella**, como viendo poco, el ternero perdido; y de pronto, como si **la** reconociera, se enarca y se arrima a ella con la cola al aire, y se pone a la ubre: aún muge **la madre**.
(Martí, 1964, 134)

a) ¿Cuál es la idea temática que transmite el texto?

b) ¿Mediante qué palabras claves la expresa el autor?

c) ¿Qué recurso cohesivo lexical utiliza el autor para lograr la propiedad en el lenguaje?

Explique.

d) Establezca las redes de palabras que se utilizan en el texto.

III. Busca en el diccionario el significado de las palabras que aparecen destacadas a continuación.

□ Identifique las relaciones léxico-semánticas que se expresan en los ejemplos dados.

Argumente en cada caso:

1.a) El **periódico** trae un suplemento b) El **periódico** despidió a Pedro.

2. **Félidos** → **león, tigre, jaguar, pantera, guepardo, puma, ocelote, lince.**

3.a) **llama** b) **llama**

4.a) **isleño** b) **insular**

5.a) **tubo** b) **tuvo**

6.a) **afecto** b) **efecto**

IV. Señale cuáles de los defectos de estilo que a continuación se le presentan son muestras de un desarrollo léxico limitado:

- a) Repetir innecesariamente las mismas palabras o expresiones.
- b) Utilizar con frecuencia palabras comodines como: cosa, algo, esto, eso.
- c) Empleo de palabras con errores de significado. Ejemplo: Usar la palabra “deleznable” con el sentido de “reprobable”, “repulsivo”, “despreciable”, cuando lo que significa es que se rompe fácilmente.
- d) Uso de adjetivos que, por su significado amplio y debido al uso frecuente que se hace de ellos, pueden resultar poco precisos. Ejemplo: bueno, malo, bonito, feo, maravilloso.

e) Uso de palabras no adecuadas a la situación comunicativa.

Trabajo en equipo: Se empleará la técnica “Intercambiando criterios”. El profesor habrá seleccionado 5 de los comentarios realizados en la tarea comunicativa anterior y entregará uno a cada equipo, en los cuales se revisará el estilo para reconocer si presentan algunos de los defectos enunciados en el ejercicio anterior.

Trabajo en plenaria: Un estudiante por equipo presentará el análisis realizado, mostrando en el texto dónde se ponen de manifiesto las dificultades. Bajo la dirección del profesor y de forma colectiva se seleccionará uno de ellos que será corregido, entre todos, en la pizarra.

Evaluación: Se observará el desarrollo léxico alcanzado por los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos.

Trabajo independiente: 1. Construya un texto descriptivo a partir de la palabra clave **madre**, en el cual utilices entre los recursos cohesivos, el mismo recurso utilizado por Martí en el texto presentado en la clase. Señale e identifique los recursos cohesivos lexicales empleados para lograr la propiedad en el uso del lenguaje.

1. Prepárese para explicar a sus compañeros en la próxima tarea comunicativa, mediante ejemplos, cuáles son las relaciones léxico-semánticas del español, en

qué consisten y qué utilidad le reporta el dominio y uso de estos recursos en los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos.

Tarea comunicativa 3

- I. Explique a sus compañeros, mediante ejemplos, cuáles son las relaciones léxico-semánticas del español, en qué consisten y qué utilidad le reporta el dominio y uso de estos recursos cohesivos en los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados y sentidos.
- II. Lea detenidamente el siguiente parlamento de la obra Iliada, de Homero pàg.274, que aparece en el Libro de Texto de décimo grado.

Aquiles: “¡Ay de mí! ¿Por qué los melenudos aqueos vuelven a ser derrotados, y corren aturdidos por la llanura con dirección a las naves? Temo que los dioses me hayan causado la desgracia cruel para mi corazón, que me anunció mi madre diciendo que el más valiente de los mirmidones dejaría de ver la luz del sol, a manos de los teucros, antes de que yo falleciera. Sin duda ha muerto el esforzado hijo de Menetio ¡Infeliz!..”.

¿Quién es el personaje que participa en el monólogo?

¿A quiénes se refiere el autor cuando habla de aqueos y treucos?

¿A quién se refiere Aquiles, cuando menciona al “más valiente de los mirmidones”, al “esforzado hijo de Menetio”?

¿Qué recurso cohesivo lexical emplea el autor?

¿Para qué crees que utiliza ese recurso?

¿A qué suceso esencial de la Iliada da lugar la muerte de quien Aquiles consideraba el “más valiente de los mirmidones”? Explique Extrae del texto:

Una palabra que pueda ser sustituida por: vencidos ____desdicha:_____ claridad:_____

Un vocablo con sentido opuesto a: cobarde:_____ viviera:_____ piadosa:_____

III. Identifique las relaciones léxico-semánticas que se ponen de manifiesto en los ejemplos siguientes. De ser necesario utilice el diccionario

a) Mobiliario→ silla, sillón, butaca, sofá;

b) bajo: adjetivo: 'de poca altura'; bajo: sustantivo: 'doblado de la ropa'; bajo: preposición: 'en lugar inferior a'; bajo: verbo bajar: 1ª persona de singular del presente de indicativo c) horca /orca

d) caballo /corcel

e) atar /desatar

Trabajo en equipo: Se aplicará la técnica "Verdadero o Falso". Se forman 4 equipos. Cada equipo recibe una tarjeta con dos afirmaciones, las valora y decide si son verdaderas o falsas y por qué. Tarjeta 1: Afirmación 1: Entre las palabras banco (Asiento, con respaldo o sin él, en que pueden sentarse varias personas) y banco: (Establecimiento público de crédito, constituido en sociedad por acciones) se establece la relación léxico- semántica: sinonimia.

Afirmación 2: La sinonimia constituye un recurso cohesivo mediante el cual se conserva la unidad temática.

Tarjeta 2: Afirmación 1: Las relaciones entre hipónimos e hiperónimos es la que existe entre género y especie.

Afirmación 2. Entre las palabras Vehículo→ coche, tanque, moto, cadillac, Panzer, Honda, se establecen relaciones entre hipónimos e hiperónimo.

Tarjeta 3. Afirmación 1: Entre las palabras ebrio y borracho se establece una relación léxicosemántica de antonimia.

Afirmación 2: La antonimia funciona como recurso cohesivo, en tanto la unidad de ideas se da por oposición, por contraste o contraposición.

Tarjeta 4. Afirmación 1. Las palabras parónimas son iguales por su forma, pero tienen significados diferentes.

Afirmación 2. Las palabras absolver (liberar de culpas); absorber (chupar), son parónimas.

Trabajo en plenaria: El primer equipo da lectura a su tarjeta y explica sus criterios al respecto mientras el resto de los equipos escucha atentamente e interviene para concordar o discrepar. Evaluación: Se observará el desarrollo léxico alcanzado por los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos.

Trabajo independiente: En el libro de texto Español-Literatura de décimo grado se plantea que “Nuestro genial José Martí, en la revista La Edad de Oro que dedicó a los niños de América, publica el artículo “La Iliada de Homero” en que patentiza la importancia que concedió al conocimiento y valoración de la epopeya homérica por las nuevas generaciones”. Construya un texto argumentativo en el cual concuerde o discrepe con la expresión subrayada.

Tarea comunicativa 4.

I. Explique qué entiende por relaciones léxico-semánticas del español.

a) Sitúe ejemplos de cada una de ellas.

II. Lea detenidamente el siguiente texto de la obra El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha (Cervantes, año: 41). Tomo XX

“Y diciendo esto, dio de espuelas a su caballo Rocinante, sin entender a las voces que su escudero Sancho le daba, advirtiéndole que sin duda eran molinos de vientos y no gigantes aquellos que iba a acometer. Pero él iba tan puesto en que eran gigantes, que ni oía las voces de su escudero Sancho, ni echaba de ver, aunque estaba ya bien cerca, lo que eran; antes iba diciendo en voces alta”.

¿A qué obra pertenece? ¿A qué capítulo en específico?

¿A quién se refiere la primera oración psicológica del texto? ¿Cómo lo has reconocido?

Identifique los recursos cohesivos que ha utilizado el autor en el texto. Explique.

1-Extrae del texto: Un vocablo que pueda ser sustituido por:

bestia: _____, compañero: _____, palabras:

_____ Un vocablo con sentido opuesto a

:pequeños: _____, baja _____ Trabajo en equipo: Se

les presentará la técnica “Completando ideas”, que consiste en entregar a cada equipo parte de la información y el resto deberá ser hallada por él mismo. En este caso se tratarán de completar las notas esenciales del concepto relaciones léxico-semánticas y sus tipos. Se trabajará con 4 equipos los cuales recibirán una tarjeta inicial con la información primaria, acerca del tipo de relaciones léxico-semánticas que les corresponderán completar:

Equipo 1: Hiperonimia; Equipo 2: Polisemia; Equipo 3: Antonimia; Equipo 4: Homonimia.
Trabajo en plenaria: Cada equipo expone el resultado de su trabajo y se valora la corrección del mismo por el resto de los equipos.

Evaluación: Se observará el desarrollo léxico alcanzado por los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos.

Trabajo independiente: Construya un texto argumentativo mediante el cual convenzas a tus compañeros de que en el transcurso de la historia del Ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha, los personajes principales van evolucionando paulatinamente hasta que ocurre la interpenetración de extremos que parecían irreconciliables.

Tarea comunicativa 5.

I. Explique a sus compañeros de aula, las relaciones léxico-semánticas del español.

a) Argumente su utilidad para el ejercicio de la profesión.

II. Lea detenidamente el siguiente texto y responda lo que a continuación se le pide. En Niágara el poeta incorporó no solo la descripción de las cataratas y los sentimientos que le inspiran, sino también las consideraciones filosóficas que surgen en él. Llama la atención, en primer término, su extensión y en segundo, su tono apasionado y ardoroso, por eso se dice que es una oda.

¿De quién y sobre qué se habla en el texto?

¿Quién es su autor?

¿Cuáles son las consideraciones filosóficas que se expresan en el texto Niágara?

Del texto extrae:

a) La palabra que puede ser sustituida por: emociones____ (sentimientos)

ideológicas _____ (filosóficas)

b) La palabra de significado opuesto a: insensibilidad: ____ (sentimientos)

calla: _____ (dice)

Trabajo en equipo: Se aplicará una técnica de disponibilidad léxica a partir de un centro de interés dado: sinónimo o antónimo.

Se elige a un hablante que da las voces de mando y controla el tiempo (2 minutos).

Dice una palabra y ordena: sinónimo. Cada equipo debe anotar los sinónimos que

recuerde con respecto a la palabra dada. Gana el equipo que mayor cantidad de sinónimos haya recordado en dos minutos.

El antónimo de: ganar, gordo, subir, grande, hermoso, morir

El sinónimo de: Estudioso (investigador), Delicioso (deleitoso), Nervioso (excitable), Populoso (numerosos, bullicioso, frecuentado), Florecido (prosperar, progresar)

Trabajo en plenaria: Cada representante de los equipos debe dar lectura a las respuestas del ejercicio realizado, mientras tanto los demás equipos están tomando notas de las informaciones que se están dando.

Evaluación: Se prestará atención al desarrollo léxico logrado por los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos.

Trabajo independiente: Construya un texto donde argumente desde su posición de estudiante la siguiente expresión:

José María Heredia es considerado el primer romántico de nuestra lengua. **Tarea comunicativa 6**

I. De los siguientes campos semánticos, mencione ejemplos de cada uno de ellos:

a) Sinonimia, b) Antonimia, c) Polisemia, d) Hiperonimia e hiponimia II. Lea detenidamente el siguiente texto, extraído del libro Literatura Universal I de Raúl Versón: El personaje Tartufo de la comedia de Moliere con este mismo nombre, representa una farsa tras la cual esconde sus verdaderas intenciones y se hace pasar por ser miembro del clero, que es símbolo de la devoción cristiana del momento. Busca, utilizando el engaño, la hipocresía y el enredo, ascender en la escala social, poniendo así en ridículo a la iglesia y su influencia en la vida de los hombres.

¿A qué obra pertenece este personaje?

Explica, en no más de tres renglones, la expresión subrayada.

Extrae del texto:

a) Una palabra con significado similar a:

engaño: _____ (farsa)

falsedad: _____ (engaño)

¿Qué nombre recibe la relación léxico semántica que se establece entre engaño y falsedad?

Argumente

b) Una palabra con significado diferente a:

irreligiosidad: _____ (devoción)

sinceridad: _____ (hipocresía)

Trabajo en equipo: Reúnanse en equipos de no más de cinco personas. Cada equipo deberá identificar en cada caso los campos semánticos: Hiperónimo e Hipónimos, la Homonimia.

a) Banco, banqueta, silla, sillón, sofá, butaca.

b) Rosa, clavel, margarita, jazmín y gladiolo.

c) Hoja(de puerta) y hoja(de árbol)

d) Gato(animal) y gato(de coche)

e) Banco(de peces) y banco(de dinero)

Trabajo en plenaria: Cada estudiante debe explicar los conceptos y relaciones halladas a partir de los ejemplos.

Evaluación: Se observará el desarrollo léxico alcanzado por los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos.

Trabajo independiente: Redacta un párrafo argumentativo apoyándote en la siguiente expresión:

“Esa bandera, ese cielo y esta tierra, la defenderemos a cualquier precio”

Tarea comunicativa 7

I- Enlaza la columna A con la columna B, apoyándote en los conceptos correspondientes.

A

B

| | |
|---|--------------------------|
| 1- Es una relación semántica de identidad o semejanza de significados entre determinadas palabras. | Hiperónimos |
| 2- Son palabras que tienen un significado opuesto o contrario entre sí. | Sinonimia |
| 3- Término general que puede ser utilizado para referirse a la realidad nombrada por un término más específico. | Antonimia Hiperonimia |
| 4- Consiste en dos (o más) palabras semejantes en el sonido y raíz etimológica, pero que se escriben de forma diferente y tienen significados distintos | Paronimia |

II- Lee el siguiente texto extraído de la introducción de la Ilíada de Homero:

“Las pasiones de los hombres, sus conflictos, sus afanes de gloria, sus sufrimientos y grandeza constituyen, en resumen, el valor siempre renovado de este primer texto de la literatura de Occidente. El valor de los hombres, sus relaciones y sus grandezas, la intensidad de una batalla o la presencia de los dioses en la Ilíada, fueron expresados mediante la narración y la descripción. Homero nos ha transmitido la síntesis perfecta del hombre universal y esta la encontramos en Aquiles. En este personaje aparecen las virtudes físicas y la riqueza interior, integradas de manera inseparable”.

1-Señala con una X las expresiones correctas.

Aquiles constituye el personaje principal de la Ilíada por su perfección.

En la Ilíada predomina la narración de los hechos ocurridos.

Los afanes de gloria y los conflictos es lo que predomina en la obra.

Las virtudes físicas y la riqueza moral se funden en Aquiles.

2- Lee detenidamente la primera oración. De acuerdo con el contenido de la obra, elabora razones que sustenten lo planteado en ella. (Argumentar) 3- Extrae del texto:

a) una palabra que pueda ser sustituida por: magnificencia: ___(grandeza), restablecido:

___(renovado)

b) un vocablo con sentido opuesto a: paz: _____ (conflicto); cobardía _____(valor)

Trabajo en equipo: Se aplicará la técnica Identifique el personaje. Consiste en descubrir personajes de la Ilíada a partir de la búsqueda de antónimos de palabras dadas.

- a) Troyano, mortal, cobarde, pasivo, infiel, poco inteligente. (Aquiles: griego, semidiós, valiente, colérico, amigo fiel, inteligente)
 - b) Griego, mal padre, esposo infiel, cobarde, traidor, malvado. (Héctor: Troyano, excelente padre, esposo fiel, valiente, patriota, bondadoso)
 - c) Jefe Troyano, súbdito, cobarde, solidario, (Agamenón: Jefe griego, soberano, egoísta, valiente, soberbio)
 - d) Rey griego, odia a sus hijos, insensible Príamo (Rey troyano, ama a sus hijos, sensible)
- Trabajo en plenaria: El trabajo en plenaria consiste en presentar al personaje, caracterizarlo y leer un fragmento seleccionado de la obra donde se evidencien características del personaje.

Evaluación: Se observará el desarrollo léxico alcanzado por los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos.

Trabajo independiente: Construye un texto que se corresponda con la estructura de una composición para ello te sugerimos el siguiente título: “Don Quijote: un caballero del Renacimiento”.

Las actividades propuestas solo constituyen un modelo a seguir, porque cada profesor puede crear las suyas a partir del diagnóstico de sus estudiantes.

2.4. Valoración de la aplicación del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia lexical en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas

El sistema de tareas comunicativas propuesto, fue sometido a la consideración de los 5 profesores de Español-Literatura de la propia institución, con una experiencia docente en el nivel preuniversitario entre 1 y 50 años (Anexo 8), mediante la técnica grupal de recogida de datos de naturaleza cualitativa, denominada Grupos de discusión (Mena y Méndez, 2009), para la obtención de datos sobre las percepciones, criterios de los usuarios en relación al tema propuesto, realizar aclaraciones, compartir puntos de vista. Los cinco profesores son Licenciados en EspañolLiteratura, de ellos

1 con 1 año de experiencia, 1 con 3 años de experiencia, 1 con 14 años y 2 con más de 45 años de experiencia. No poseen categoría científica.

Metodología empleada:

1. Presentación del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia lexical en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.
2. Tema de discusión: Valoración del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia lexical en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.
3. Orientación hacia el objetivo: valorar la factibilidad del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia lexical en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.
4. Determinación de la lista de tópicos a valorar: Definición de sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia lexical en los estudiantes del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, su objetivo, coherencia de su estructura y su correspondencia con el objetivo para el que fue creada, fundamentación y factibilidad.
5. Búsqueda de un local apropiado que facilitara la comunicación y el intercambio de forma relajada: Departamento de Humanidades IPVCE “Carlos Marx”
6. Fijación del tiempo de discusión: 1 hora.
7. Registro de los datos producidos: toma de notas y observación de los participantes durante la interacción grupal.

Principales ideas registradas:

El 100% de los profesores (5) ubica los aspectos 1, 2 y 4 en la categoría muy adecuado y el aspecto 3, fue considerado como muy adecuado por el 80% (4) y el 20% (1) de los profesores como bastante adecuado, este último señala la necesidad de incluir en

el sistema la evaluación del de la competencia léxica de los estudiantes, sugerencia que fue tomada en cuenta en el perfeccionamiento del sistema.

Para constatar el criterio obtenido con el de otros usuarios, se realizaron 2 grupos de discusión con profesores de otros preuniversitarios de la provincia. Uno de ellos se desarrolló en el IPU “Martín Klein de Varadero, en el cual participaron 10 profesores de Español-Literatura, con una experiencia en la impartición de la asignatura entre 15 y 35 años.

Estos profesores evaluaron como Muy adecuado cada uno de los componentes del sistema de tareas comunicativas y consideraron que:

- En las tareas comunicativas el trabajo con el léxico ocupa una posición central, se tienen en cuenta la integración entre los componentes funcionales comprensión, análisis y construcción textual y valoran las relaciones léxico-semánticas en su interrelación con las relaciones léxico-sintácticas y léxico-pragmáticas.
- Sugieren dar una mejor organización a los ejercicios según su grado de complejidad.

Se realizó el otro grupo de discusión con 10 profesores de Español-Literatura en el IPU “Enrique Hart Dávalos” con una experiencia en la impartición de la asignatura entre 10 y 41 años. En este escenario se contó con la presencia de la Metodóloga Nacional de Preuniversitario.

En este grupo también se evaluaron como muy adecuados los componentes del sistema de tareas comunicativas, se planteó que:

- Los ejercicios que se proponen están en consonancia con los objetivos del nivel y del grado y que sirven como modelo para la creación de otros ejercicios para el trabajo con el léxico en correspondencia con el grado y el nivel.
- Consideran que los ejercicios contribuyen a la motivación de los estudiantes hacia el trabajo con el léxico porque aprenden, disfrutan y practican el léxico.

En sentido general, el criterio de los profesores que participaron en los grupos de discusión permite aseverar que el sistema de tareas comunicativas es aplicable y útil

para la enseñanza del léxico porque lo sitúa en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en función del desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de preuniversitario.

Antes de la aplicación del sistema de tareas comunicativas se realizó la actividad de preparación de los 5 profesores del IPVCE “Carlos Marx” mediante la impartición de dos clases metodológicas 1 instructiva y una demostrativa:

Clase metodológica instructiva. La enseñanza- aprendizaje del léxico a partir del eje léxicocomprensión-análisis construcción para el desarrollo léxico de los estudiantes en la clase de Español-Literatura.

Clase metodológica demostrativa: El sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes de décimo grado.

Como acuerdo de ambas reuniones se estableció la aplicación del sistema de tareas comunicativas en el décimo grado.

Para constatar el nivel de satisfacción de los profesores con la preparación recibida se aplicó la técnica PNI (Anexo 9), la cual mostró las siguientes opiniones de los profesores:

Positivo: Las tareas comunicativas son de gran utilidad para la enseñanza del léxico en preuniversitario; me siento mejor preparado para la enseñanza del léxico a partir de los textos literarios; aprendí una forma diferente de enseñar el léxico.

Negativo: No se señalan aspectos negativos.

Interesante: Con la preparación recibida aprendí a romper las barreras de lo tradicional en la enseñanza del léxico; la posibilidad de establecer relaciones con otros textos a partir de las tareas comunicativas.

Las opiniones expresadas en el PNI evidencian un salto positivo en la valoración de los profesores quienes muestran satisfacción por la preparación recibida y manifiestan la utilidad de la misma en su desempeño como docentes.

Para su validación práctica, el sistema de tareas comunicativas fue aplicado en la práctica educativa durante el curso escolar 2018-2019, en el grupo 2 de décimo grado compuesto por 30 estudiantes del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas. Al término de

cada una de las tareas se valoró el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos y la competencia léxica de los estudiantes una vez aplicado el sistema de tareas comunicativas se comportó de la siguiente forma (Anexo 10).

Se tomaron los resultados de la última tarea comunicativa desarrollada para la comparación entre el diagnóstico inicial y final.

En la dimensión cognitivo-instrumental, se observó un avance significativo con respecto al diagnóstico inicial. En el indicador 1, relacionado con el conocimiento y establecimiento de las relaciones léxico-semánticas en relación con las dimensiones sintácticas y pragmáticas del discurso, el 100% (30) se aprecia eficiencia en el establecimiento de estas relaciones, adecuándose al contexto comunicativo.

En el indicador 2 relacionado con el dominio e identificación en textos dados de los núcleos semánticos, las palabras claves, las redes de palabras, la relación significado-sentido, en el 86,6% (26), se aprecia eficiencia en la identificación de estos elementos en textos dados, sin embargo, en el 10% (3) se aprecia parcialmente el establecimiento de la relación significado-sentido y el 3% (1), no pudo identificar correctamente en el texto dado los elementos semánticos antes mencionados. En el indicador 3 relacionado con el desarrollo de habilidades en el reconocimiento y uso de los recursos cohesivos y coherentes, el 90 % (27), mostró desarrollo en estas habilidades, pudo identificar y explicar el uso de estos recursos en función del significado del texto, en el 10% (3), se aprecia parcialmente, aunque identificaron los recursos no explicaron correctamente lo que aportaban al significado del texto.

En la dimensión comportamental también se produjo un ascenso en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes con respecto al diagnóstico inicial. En el indicador 1 relacionado con la preocupación de los estudiantes por tener una riqueza léxica en correspondencia con los contextos de actuación, en el 100% (30), se aprecia preocupación en este sentido incorporando a su léxico determinados vocablos en correspondencia con el contexto de actuación.

En el indicador 2 relacionado con la eficiencia con que realizan los procesos de comprensión, análisis y construcción como resultado del establecimiento de las

relaciones léxico-semánticas, en el 96,6% (29), se aprecia eficiencia en este sentido, en el 3,3% (1), se aprecia parcialmente esta eficiencia pues mostró algunas carencias con mayor frecuencia en la construcción, pues aunque conoce los criterios de textualidad y es capaz de reconocer estas características en textos dados, no los incorpora con eficiencia en la construcción de significados y sentidos.

En el indicador 3, relacionado con el uso del lenguaje con propiedad según la situación comunicativa, en el 96,6% (29), se aprecia propiedad en el uso del lenguaje según la situación comunicativa, en el 3,3% (1), se aprecia parcialmente el uso con propiedad del lenguaje.

Con el objetivo de comparar los resultados de la prueba pedagógica inicial y la final se aplicó la Prueba de los Signos, técnica que se emplea en las muestras no paramétricas y se aplica para analizar la población cuando la variable es cualitativa (Anexo # 11).

| Prueba pedagógica inicial Competencia léxica | | | | Prueba pedagógica final Competencia léxica | | | |
|---|---------------------------------------|-------------------------|-----------------------------|---|---------------------------------------|-------------------------|--------------------------------|
| Se apreci a | Se aprec ia parcialment e | No se apreci a | Total de estudiante s | Se apreci a | Se aprec ia parcialment e | No se apreci a | Total de estudi antes |
| 13 | 9 | 8 | 30 | 27 | 3 | 0 | 30 |
| 43,3% | 30% | 26,6% | | 90% | 10% | 0% | |

La Prueba de los Signos evidenció diferencias significativas en los resultados del aprendizaje de los estudiantes antes de aplicar el sistema de tareas comunicativas y después de aplicado, en sentido positivo, lo que quiere decir que en la evaluación final son mejores los resultados que en la inicial. Todo lo anterior permite concluir que el sistema de tareas comunicativas propuesto resulta viable y factible para lograr mejores resultados en el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes

del décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.

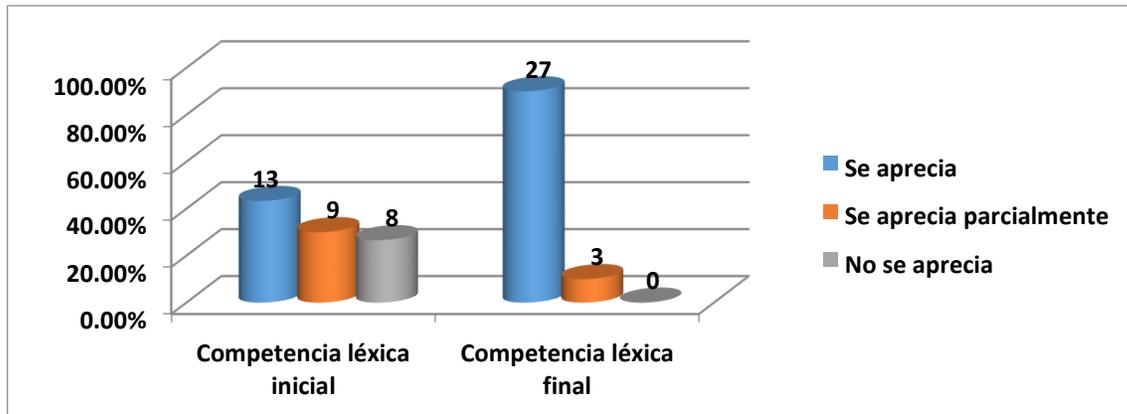


Fig. 3. Representación gráfica de los resultados comparativos de la competencia léxica de los estudiantes de décimo 2 del IPVCE “Carlos Marx” en los diagnósticos inicial y final. Fuente: Elaboración propia (2019)

La comparación cuantitativa entre los resultados del diagnóstico inicial y los posteriores a la aplicación del sistema de tareas comunicativas evidencia el desarrollo de la competencia léxica alcanzado por los estudiantes.

Desde el punto de vista cualitativo se pudo observar:

- Mayor nivel de los estudiantes para el establecimiento de las relaciones léxico-semánticas en los procesos de comprensión, análisis y construcción, en relación con las dimensiones sintáctica y pragmática del discurso.
- Mayor dominio de los procesos cognitivos y procedimentales que intervienen en el desarrollo léxico de los estudiantes.
- Mayor desarrollo de habilidades para el establecimiento de la relación significado-sentido y para el reconocimiento y uso de los recursos cohesivos y coherentes.
- Mayor eficiencia en los procesos de comprensión, análisis y construcción.
- Aumento de la riqueza léxica de los estudiantes en correspondencia con los contextos de actuación.
- Propiedad en el uso del lenguaje según la situación comunicativa.

Conclusiones del capítulo

La aplicación del sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2, del IPVCE “Carlos Marx” reveló la pertinencia del resultado que se presenta en esta investigación y su contribución al perfeccionamiento del proceso de enseñanzaaprendizaje del léxico.

Los datos obtenidos mediante la técnica Grupos de Discusión, sustentan teóricamente la propuesta a partir de las valoraciones y consideraciones ofrecidas a favor de la definición, objetivo, estructura, fundamentación factibilidad y contribución acertada a la solución del problema científico establecido. La comprobación práctica del sistema de tareas comunicativas que contribuya a la enseñanzaaprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes fue posible, a partir de su implementación en la práctica educativa.

Conclusiones

El proceso de investigación desarrollado permitió arribar a las siguientes conclusiones:

La enseñanza del léxico en preuniversitario se sustenta en el enfoque dialéctico materialista acerca del carácter biológico y social del lenguaje, la relación pensamiento lenguaje y el papel de la palabra en los procesos de significación según Lev Vigotski, los aportes de Ferdinand de Saussure (1967), de Charles S. Peirce (1974) y su concepción trídica del signo, en lo referente a la dimensión cognitiva del lenguaje y el léxico en el contexto sociocultural, se tienen en cuenta los componentes del llamado triángulo del discurso de Van Dijk (2000): cognición, discurso y sociedad, así como la consideración del eje léxicocomprensión-análisis-construcción, en la enseñanza del léxico en tanto reconoce la omnipresencia de las estructuras léxicas en el discurso y su importancia en los procesos cognitivos, comunicativos a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

El desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes de preuniversitario constituye una prioridad en la enseñanza de la lengua materna, pues incide en su interpretación semasiológica y su potencialidad como emisor de un texto en la producción lingüística, donde se revelan las relaciones entre los niveles lingüísticos a partir del papel central y unificador que el léxico desempeña en la lengua, como *puente* entre el sistema de la lengua y el discurso.

La enseñanza del léxico a partir de las relaciones léxico-semánticas, léxico-sintácticas y léxicopragmáticas mediante el eje léxico-comprensión-análisis-construcción, permite la concepción integradora del léxico en relación dialéctica con los componentes funcionales de la lengua, la relación dialéctica del léxico con las dimensiones del discurso: la semántica, la sintaxis y la pragmática, la palabra y el texto como sistemas que interactúan en un sistema de tareas comunicativas que posibilitan el desarrollo léxico de los estudiantes de décimo grado del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.

Recomendaciones

- Continuar profundizando en el estudio de la competencia léxica de los estudiantes del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas.
- Establecer los mecanismos de autorización de la institución empleadora para generalizar el sistema de tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del IPVCE “Carlos Marx” de Matanzas, en el próximo curso escolar a otros grupos de décimo grado de la escuela.
- Socializar los resultados obtenidos en eventos científicos de carácter nacional e internacional.
- Publicar los resultados en revistas de alto impacto.
-

Bibliografía

Aitchison, J. (1987). *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon*, Oxford, Basil Blackwell.

Anglada A., Emilia A. (2005). *Lexicografía española*. Edicions Universitat Barcelona. Barcelona, España.

Arriaga, R. (2010). *Involución de la complejidad lingüística. Análisis de la complejidad léxica semántica de estudiantes de primaria y secundaria*. Tesis de doctorado, UNAM, 2010

Ávila, R. (1991) "Densidad léxica y adquisición del vocabulario: niños y adultos" en C. Hernández et al: *El español de América. Actas del III Congreso Internacional de El español de América*: Valladolid. Págs. 621-630.

_____ (1986). "Léxico infantil de México: palabras, tipos y vocablos" en *Actas del Congreso*

Internacional sobre el Español de América. UNAM: México. Págs. 501-517

Báez, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Baralo, M. (2001). "El léxico no nativo y las reglas de gramática", en PASTOR, S. y SALAZAR, V.

(eds.), pp. 23-28. Alicante: Universidad de Alicante. En:

http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6689/1/EL_Anexo1_02.pdf [Consulta: 5 de mayo de 2011]

_____ (2005): "Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula", *FIAPE I Congreso Internacional El español, lengua del futuro*, Toledo. Disponible en

<http://www.mec.es/redele/biblioteca2005/fiape/baralo.pdf> [Consulta: 5 de mayo de 2011].

----- (2007). "Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas", en el *Foro de español internacional: Aprender y enseñar léxico*, Múnich: SGEL y el Instituto Cervantes. Disponible en:

<http://cvc.cervantes.es/enseñanza/bibliotecaele/publicaciones centros/PDF/munich 2006>

- Battaner, P.; López, C. (2019). Introducción al léxico, componente transversal de la lengua. Madrid: Cátedra (Colección Lingüística). URL: https://www.catedra.com/libro.php?codigo_comercial=130082
- Beaugrande; R. y Dressler, W. (1997). Introducción a la lingüística del texto. Edit. Ariel. Barcelona
- (1981). Introducción a la textolingüística. New York, Trad. Bonilla, S. Barcelona, Edit. Ariel.
- Benveniste, É. (2004). Problemas de lingüística general I-II. Ed. Siglo XXI. México D.F, México.
- Blecua, J. M.; Jakobson, R. y Martinet, A. (1973). Lingüística y significación. Salvat Editores. Navarra, España.
- Borot, E., García, Á. M, Fierro B. M. (2014). La Didáctica de la Lengua Española y la Literatura y su papel en el actual modelo de formación de educadores. En Leer y escribir en la Universidad.
- Imperativo para elevar la calidad de la formación de maestros y profesores. Memorias I Seminario Científico Nacional. Abello Cruz, Ana M. yMontaño Calcines, Juan R. (compiladores). La Habana.
- Sello Editor Educación Cubana. ISBN: 978-959-18-0907-0.
- Bosque, I. (1989). Las categorías gramaticales. Ed. Síntesis. Madrid.
- Bosque, I. (coord.) (2009). Diccionario REDES. Diccionario combinatorio del español contemporáneo.
- Editorial SM. Madrid, España.
- Bosque, I. y Demonte, V. (1999). Gramática descriptiva de la lengua española. RAE. Ed. Espasa Calpe. Madrid, España.
- Bosque, I. y Gutiérrez-Rexach, J. (2009). Fundamentos de sintaxis formal. Editorial Akal. Madrid, España.
- Bruner, J. (2007). Acción, pensamiento y lenguaje. Compilación de José Luis Linaza. Ed. Alianza. Madrid, España.
- Cabré, M. T. (1993): La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones. Barcelona, Atlántida.

Calsamiglia, B., Tusón, A. (1999). Las cosas del decir, Barcelona: Ed. Ariel.

Calzadilla, G. (2017). El análisis lexical y su incidencia en el desarrollo de la competencia comunicativa del profesor de Español-Literatura en formación inicial. Boletín virtual-mayo-Vol. 6.5. ISSN: 22661536.

_____. (2017). La disponibilidad léxica en los estudiantes de octavo grado del IPVCE “Ernesto Guevara”, en la provincia de Villa Clara. Trabajo de Diploma inédito. Universidad Central Martha Abreu, Villa Clara, Cuba.

_____. (2018). Ampliación del léxico disponible, retos para la enseñanza de la lengua materna en la Educación Superior. Cuadernos de Educación y desarrollo. ISSN: 1989-4155.

Calzadilla, G.; Domínguez, M.A. (2016). Competencia comunicativa, disponibilidad léxica y lectura. Sus relaciones en la formación inicial de profesores de Español-Literatura. En X Simposio Enseñanzaaprendizaje de la Lengua y la Literatura, México. Recuperado de: http://www.ampll.org.mx/simposio/grechel_calzadilla_vega-dominguez-herandez_marlen_aurora.pdf

Calzadilla, G.; Domínguez, M.A.; Valledor, R. F. (2018). Consideraciones en torno al tratamiento didáctico del léxico en la formación inicial de profesores de Español-Literatura. Revista COGNOSIC. Vol. 3. No. 2 (2018): Abril-Junio. ISSN: 2588-0578.

Canale, M. y Merrill, S. (1980). «Theoretical Bases of Communicative Approches to Second Language Teaching and Testing». AppliedLinguistics1 (1). Oxford: UniversityPress, pp. 1-47. ISSN 01426001.

Cárdenas, S. (2016). La disponibilidad léxica en los estudiantes de octavo grado del IPVCE “Ernesto Guevara” en la provincia de Villa Clara. Trabajo de diploma (inédito): Universidad Central Martha Abreu, Villa clara, Cuba.

Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Académica.

_____. (2006). “La escritura en la investigación”. En Catalina Wainerman, directora de la Serie

Documento de Trabajo, ISBN 987-98824-0-7, Escuela de Educación de la
Universidad de San

Andrés, 43 pp. Disponible en <http://www-udesa.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT19-CARLINO.PDF>

Cassany, D. (2009a). *Tras las líneas*. Barcelona: Ed. Anagrama

Cassany, D., Luna, M y Sanz, G. (1994): *Enseñar lengua*. Ed. Grao. Barcelona.

Cassany, D., Morales, O. A. (2009 b) “Leer y escribir en la universidad: los géneros científicos”, en D. Cassany, comp. *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós; pág. 109-128.

Castellanos B. (s/f). Material del curso intensivo de Investigación Científica, impartido en la Universidad Mayor, Real y Pontificia San Francisco Xavier de Chuquisaca. En soporte digital.

Cejas, J F (2007). *Identidad e intertextualidad: su tratamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. En *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura (2007)*. Angelina Roméu Escobar (compiladora). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores de las UCP “José de la Luz y Caballero, “Enrique José Varona” y “Rafael María de Mendive” (2010). *Seminario de sistematización de la actividad científica y la práctica pedagógica. Material Básico*. En *Fundamentos de las Cirncias de la Educación. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II (2010)*. La Habana: Pueblo y Educación.

Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, Evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes - Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Anaya.

Coseriu, E. (1981a). *Lecciones de lingüística general*. Ed. Gredos. Madrid, España.

_____ (1981b). *Principios de semántica estructural*. Gredos. Madrid, España.

Cuba, L. y otros. *Introducción a los estudios lingüísticos*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Cuenca, M^a. J. y Hilferty, J. (2000): *Introducción a la Lingüística Cognitiva*.
Barcelona, Ariel.
- Cruse, D. A. (1986). *Lexical Semantics*, Cambridge, Cambridge University Press, E.U.A.
- Curbeira, A. (2005). *Introducción a la Teoría del lenguaje*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Chávez, J., et. al. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Pueblo y Educación.
- De la Torres, E y otros (2010). *La lengua materna en la formación inicial del profesional de la educación. Retos y perspectivas*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García” Santiago de Cuba.
- De Miguel, E. (ed.). (2009). *Panorama de lexicología*. Ed. Ariel. Barcelona, España.
- De Saussure, F. (1967). *Curso de Lingüística general*. Ed. Losada. Buenos Aires, Argentina.
- De Saussure, F; Charles, B. y otros (2005). *Curso de lingüística general (20° edición)*. Buenos Aires: Losada. ISBN 950-03-6108-6. OCLC31910564.
- Díaz, A y otros (2011) *La construcción de textos orales y escritos en la escuela primaria. Propuesta de enseñanza-aprendizaje, desde una concepción desarrolladora*. Curso 28. Congreso Internacional Pedagogía 2011. Ministerio de Educación, La Habana: Sello editor Educación Cubana.
-
- Domínguez, I. (2003). *Comunicación y texto*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (2006). *Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.
- _____ (2013) *Comprensión, análisis y construcción de textos*. Capítulo 4. En. *Lenguaje y Comunicación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Domínguez, I y otros. (2013). *Lenguaje y Comunicación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Drum y Konopak. (1987). "Learning word meaning from context". En Mc Keown y Curtis (eds.) *The nature of vocabulary acquisition*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates Publishers Dunbar, G. (1991). *The cognitive lexicon*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Eco, H. (2005). *Tratado de semiótica general*. Ed. De Bolsillo. México D. F, México.

Entwistle, N. (1998). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Ed. Paidós. Barcelona, España.

Fariñas, G (2008): L. S. Vigotsky en la educación superior contemporánea: perspectiva, de aplicación.

Fernández, M. y otros (2010). *La competencia discursiva. Antología de los encuentros internacionales del español como lengua extranjera. Las navas del Marqués. Madrid. Monográficos marcoele. issn 1885-2211 / núm. 11, 2010. Pág. 351*

Fierro, B. M., García, Á M, Borot, E.(2014). *La lectura y la escritura en la formación de profesionales de la educación: dinámica y perspectiva. Revista Atenas No. Matanzas.*

Fierro, B. M .y García, Á. M. (2014). *Lectura, léxico e identidad en el espacio de la escuela del siglo XXI. Memorias del X Simposio Internacional Educación y Cultura Hoy ISBN-978-959-18-0954-4. 22 de marzo de 2014 y en multimedia del Evento Nacional de Lengua y Literatura de la Asociación de Pedagogos de Cuba ISBN: 978-959-18-1010-6.*

Figueroa, M. (1980). *La dimensión lingüística del hombre*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

----- (1980). *Principios de organización del lenguaje (Estudio liminal)*, La Habana: Editorial Academia,

García, A (1982). "La lingüística del texto" en *Introducción a la lingüística*, Madrid, VV.AA. Alhambra.

García, E. (1971). *Lengua y Literatura, su enseñanza en el nivel medio*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

García, Á. M. (2003), Sistema de tareas comunicativas en la asignatura Español-Literatura para el desarrollo de la comunicación educativa en onceno grado. Tesis de maestría. Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinello” Matanzas.

----- (2004). “La intertextualidad en “Molinos o Gigantes” de Javier Tomeo”. Revista Atenas. ISSN: 16-82-2749, mayo 2004.

----- (2010). Las estrategias lectoras, una vía para la comprensión y análisis de textos literarios en 11no grado. En memorias del VII Simposio Internacional sobre Educación y Cultura en Iberoamérica, celebrado entre el 6 y el 20 de marzo del 2010. ISBN: 978-18-0532-4. 14-4-2010.

----- (2012). El proceso de construcción textual desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la formación inicial en los universitarios de ciencias pedagógicas. ISSN: 1687-2749 Revista Atenas. 2 de octubre 2012.

_____ (2017). La enseñanza-aprendizaje del análisis del discurso para la competencia analíticodiscursiva en la Licenciatura en Educación Español-Literatura. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Matanzas.

García, A. M. et al. (2019) La enseñanza del léxico como eje central en los procesos productivos. En memoria del VII Taller Internacional La enseñanza de las disciplinas humanísticas, Humanísticas

2019, ubicada en el sitio web cict, umcc.cu, con el código ISBN: 978-959-16-4131-1 Gardner, H. (1996). Inteligencias múltiples. Ed. Vergara. Buenos Aires, Argentina.

García, V. (1964). “Ley sobre el aumento del vocabulario y sus aplicaciones pedagógicas” en Revista española de Pedagogía XXII. Madrid, España.

_____ (1994). Vocabulario usual, común y fundamental. Determinación y análisis de sus factores. Ed. CSIC. Madrid, España.

- Garriga, E. A (2006). El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos. (Material digitalizado)
- Gómez de Enterría, J (2000) “Los diccionarios especializados y la enseñanza de ELE en Actas de XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza.
- Grass, É (2002). Textos y abordajes. La Habana. Pueblo y Educación.
- Hale, K. (1993). Una estructura argumental y una expresión lexical de la relación sintáctica. Ed. Instituto Tecnológico de Massachusetts. E.U.A
- Higueras, M. (1997)”Las unidades lexicas y la enseñanza del léxico a extranjeros” en :RAELA, pp.3549,disponible en web:http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7411/unidades.higueras_REHLE1997.pdf?sequence=1
- Hockett,, Ch. (1971). Curso de lingüística moderna. Ed. Eudeba. Buenos Aires, Argentina.
- Jackendoff, R. 1990. *Semantics Structures*. The MIT Press.
- Jiménez, J. M. (2003). Claves textuales, pragmáticas y sociolingüísticas para el comentario de textos.Revista Electrónica de Estudios Filológicos. ISSN 1577 – 6921. NUMERO 6, Diciembre 2003. Universidad de Murcia.<https://www.um.es/tonosdigital/znum6/portada/jmjc.htm>
- Lahuerta J. y Pujol, M. (1996). ”El lexicón mental y la enseñanza de vocabulario” en Segoviano, Carlos (ed):La enseñanza del léxico español como lengua extranjera ,Madrid, Iberoamericana.
- Lamus, T. (2015). La disponibilidad léxica juvenil venezolana: una mirada desde la interdisciplinariedad.
En CD Memorias del V Taller Internacional Humanísticas 2015. ISBN: 978-959-16-2474-1.
- _____ (2016). Propuesta de utilización de los listados de disponibilidad léxica como estrategias para la didáctica de la lectura. X Simposio Internacional Enseñanza-aprendizaje de la Lengua y la Literatura.
Asociación Mexicana de Profesores de Lengua y Literatura, A. C. Ciudad de México, junio de 2016.

Disponible en: <http://www.ampll.org.mx/simposio.html> (consultado el 24 de agosto de 2016) Lescano, M. (2000). Propuesta de actividades relacionadas con el léxico desde un enfoque psico-socio lingüístico discursivo. En Actas del I Congreso Brasileiro de Hispanistas, Niteroi, Brasil (en prensa). Disponible en <http://helpinternet.hypermart.net/littera.htm>

Lewis, M. (1993). The Lexical Approach, Londres. Language Teaching Publication.

_____. (1997). Implementing the Lexical Approach, Londres. Language Teaching Publication.

Lomas, C. (1994). La enseñanza de la lengua y el aprendizaje de la comunicación. Centro de profesores de Gijón. España.

_____ (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Ed. Paidós. Barcelona, España.

Lomas C., Osoro, A. y Tusón A. (1992). Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. En Revista Signos Teoría y práctica de la educación. Año 3. No 7. Oct-dic.

López. A. M. (2016). Las asociaciones léxicas en el léxico disponible en lengua materna y lengua extranjera. Murcia: Universidad de Murcia, Editum. ISSN: 1577-6921.

López-Mezquita, M. T. (2007). La evaluación de la competencia léxica: tests de vocabulario. Su fiabilidad y validez. Ministerio de educación y ciencia. Madrid, España.

López, H. (Coord.) (1991). La enseñanza del español como lengua materna. Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico.

Lozano, J, y Gonzalo A. (1989). Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual (3º edición). Madrid: Cátedra (Col. Crítica y Estudios Literarios). ISBN 84-376-0362-5. OCLC22441402.

Machado, M. T. (2008) Sistema léxico: reconceptualización de su estructura, unidades y funciones. Ed. Educación cubana, MINED. La Habana, Cuba.

- Maqueo, A. M. (2010). Lengua, aprendizaje y enseñanza, el enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica. Ed. Limusa. México D.F, México.
- Maggi, B. (1999). "Razonamientos en torno a la enseñanza de la lengua a través de la literatura", enTaller de la Palabra, Rosario Mañalich (Comp.), La Habana: Pueblo y Educación.
- Marconi, D. (2000). La competencia léxica. Antonio Machado Ed. Libros. Madrid, España.
- Martín, F. (2007). "Propuesta metodológica basada en el enfoque cognitivo-comunicativo y sociocultural para el desarrollo de la competencia ortográfica". En: El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Masiel, O. (2015). La metáfora lingüística en el desarrollo de la competencia léxica en ELE: propuesta semántica y didáctica sobre el léxico somático desde un punto de vista cognitivo. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. Universidad complutense de Madrid.
- Matos, L. et al (1987). Lexicología y semánticas españolas. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Matos, L. et al (1979). Selección de lecturas de lexicología y semántica españolas, Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Mena, A. M. y Méndez, J. M. (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción. En Revista Iberoamericana de Educación. No 49/3 –abril.
- Montaño, J. R (2010) .Los niveles de comprensión.
[http://es.slideshare.net/docenteshawking/los-niveles-decomprensión.](http://es.slideshare.net/docenteshawking/los-niveles-decomprensión)
- (2006). La literatura y en desde para la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Morimón, C .(s/f).Análisis de textos en español. Teoría y práctica. Material digitalizado.
- Morris, C. (1988) Fundamento de la teoría de los signos. Barcelona: Paidós.
- Nation, P. (2001). Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge

University Press.

Núñez, R. y del Teso, E. (1996). Semántica y pragmática del texto común. Producción y comentario de textos. Madrid: Editorial Cátedra.

Ocaña D., H., et. al (2013). De la lingüística precientífica a la lingüística textual. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ojeda, L. (2017). Actividades para favorecer la disponibilidad léxica de estudiantes de onceno grado. Trabajo de diploma. Universidad de Las Tunas.

Oramas, M. M.(2012) Estrategia didáctica para la preparación teórico-metodológica de los profesores de Español y Literatura para la enseñanza del léxico y el desarrollo de la competencia lexical en el bachillerato moreliano, Michoacán, México. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Oramas, M. M. y García A. M. (2017). El eje léxico-comprensión-análisis-construcción en la formación lingüística. Curso impartido en le VI Taller Internacional “La enseñanza de las disciplinas Humanísticas. Universidad de Matanzas, Cuba.

_____.(2018). Estudio de disponibilidad léxica en los estudiantes de bachillerato de las ciudades de Matanzas y Morelia. Revista Científica Pedagógica Atenas. Vol II. Nro 42 Año 2018. ISSN: 16822749. Disponible en <http://atenas.mes.edu.cu>

Padrón, J. (1996). Análisis del Discurso e Investigación Social. Temas para Seminario. USR. Caracas.

Paredes, F. (2015). Disponibilidad léxica y enseñanza de ELE: el léxico disponible como fuente curricular y como recurso en el aula. En léxico-enseñanza e investigación, eds. M. Martí Sánchez e I. Penadés

Martínez, s/p. Monográfico de Linred □ en línea □

http://www.tinred.es/monografico_pdf/LR_monografico13-articulo2pdf

- _____ (2019). Procedimientos neológicos en el léxico disponible del español como lengua materna y como lengua extranjera. *Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*. Nro. 25 (2019): Monográfico: La disponibilidad léxica: tendencias actuales y perspectivas del futuro. Homenaje a Adolfo González Martínez.
- Peirce, S. (1974). *La ciencia de la semiótica*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.
- Pérez, T. (2006) "Hacia una mayor eficacia en el trabajo con el nivel fonológico de la lengua . Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua y la literatura. (Roméu Escobar, coordinadora). Ed. Pueblo y educación. La Habana, Cuba.
- Pérez, M. Á. (2004). *Propuesta basada en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de los fraseologismos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISPEJV, La Habana, Cuba.
- Piaget, J. (1969). *Psicología del niño*. Ed. Morata. Madrid, España.
- Pino, E. (2017). *El desarrollo léxico de los estudiantes de preuniversitario*. Trabajo de diploma. Universidad de Matanzas.
- Pino, E., García, A. M. (2019). *La enseñanza del léxico como eje central en los procesos productivos*. En el VII Taller Internacional "La enseñanza de las disciplinas humanísticas", Humanísticas 2019 .Universidad de Matanzas .ISBN: 978-959-16-4131-1
- Pino, E. y Chorot, N. (2018). *La enseñanza-aprendizaje del léxico en preuniversitario*. CD Monografía 2018
(c). Universidad de Matanzas. ISBN: 978-959-16-4235-6
- Pino, E. (2019). *La disponibilidad léxica en Secundaria Básica desde la asignatura Español-Literatura* .En *Intervención Especial en el XI Taller "Tu idioma es la casa de tu alma "*, de la Cátedra de Estudios Multiculturales "Fernando Ortiz" Filial Universitaria "Dora Alonso" Perico, Matanzas.
- Pulido, A, Pérez V. (2009). «Hacia un concepto de competencia comunicativa integral: un novedoso acercamiento a sus dimensiones». Consultado el 10 de junio de 2009.
-

Pustejovsky, J. (1995) El léxico generativo. Ed. Instituto Tecnológico de Massachusetts. E.U.A.

Prado, J. (2001). "El diccionario como recurso para la enseñanza del léxico: estrategias y actividades para su aprovechamiento" en Diccionarios y enseñanza. Universidad Alcalá de Henares. España.

RAE. (2001). Diccionario de la Lengua Española. Madrid, España. 22 ed. (citado como DRAE).

_____ (2009). Nueva gramática de la lengua española. Morfología y sintaxis. Ed. Espasa Calpe.

Madrid, España.

_____ (2010) .Nueva gramática de la lengua española 2010 Madrid, España: ESPASA

Richards, J. (1976) ."La enseñanza del vocabulario" TESOL. Cambridge. E.U.A

Roméu, A. et al. (2003). Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

_____ (2003).Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (Comp.). (2006). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

_____ (2007).Enfoques por los que ha transitado la enseñanza de la lengua. Antecedentes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Compiladora Angelina Roméu Escobar, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (2011). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua:

periodización y aportes. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Roméu, A. y Ocaña, H. (2012). "Las etapas del desarrollo de la lingüística" en: De la lingüística precientífica a la lingüística del texto. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. (versión digital)

_____.(2013 a). Didáctica de la Lengua y la Literatura, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____(2013b). Contribución a la Didáctica de la lengua española y la literatura a otras didácticas particulares. En Leer y escribir en la Universidad. Imperativo para elevar la calidad de la formación de maestros y profesores. Memorias I Seminario Científico Nacional. Ana María Bello y Juan Ramón Montaña Calcines (compiladores). La Habana. Sello Editor Educación Cubana. ISBN: 978-959-18-0907-0.

_____ (2013) Didáctica de la lengua española y la literatura. T II (comp.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Sálamo, I. (2009). Diseño de una estrategia metodológica para la preparación en la enseñanza del vocabulario operacional del profesor de secundaria básica. Tesis Doctoral. La Habana, Cuba.

Sales, L. M. (2004). Comprensión, análisis, y construcción de textos. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

Sales, L. M. (2007). La interpretación discursiva de la realidad, a partir de un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura (2007) Angelina Roméu escobar (compiladora), La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sánchez, M. A. (2013). Reflexiones acerca de la semiótica de Charles Sanders Peirce. En De la lingüística precientífica a la lingüística textual. Ocaña Dayar, Humberto; Roméu Escobar, Angelina; Morgunova, Elena; Toledo Costa, Alicia; Robáu Shelton, Dora Luisa; Guerrero Hidalgo, Maritza; Domínguez García, Ileana (2013). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sanhueza, C.; Ferreira, A. y Sáez, K. (2018). Desarrollo de la competencia léxica a través de estrategias de aprendizaje de vocabulario en aprendientes de inglés como

lengua extranjera. En *Léxico*. Vol. XLII (2), 2018: 273-326. Disponible en <https://doi.org/10.18800/lexis.201802.002.ISSN>: 0254-9239.

Santos-Díaz, I_C. (2017). Incidencia de la lectura en el vocabulario en lengua materna y extranjera. *Revista de Estudios sobre Lectura. OCNOS* (2017), 16/1: 79-88. DOI 1018239/ocnos_2017.16.1.1151
Seco, M. (2005). *Gramática esencial del español* Vol. 6. Ed. Espasa. Madrid, España.

Suau, F. (2000). La inferencia léxica como estrategia cognitiva. *Cuadernos de filología. Anejo XXXVII*.

Universidad de Valencia, España.

Shmucler, H. (1997). *Memoria de la comunicación*. Ed. Biblos. Buenos Aires, Argentina.

Soler, E. (1990). *Enseñanza de la lengua en la educación intermedia*. Ediciones Rialp. Madrid, España.

Terrádez, M. (2001): *Frecuencias léxicas del español coloquial: análisis cuantitativo y cualitativo*. *Cuadernos de Filología, Anejo XLI*. Universitat de València.

Toledo, A. (2008). El análisis semántico, sintáctico y pragmático en la enseñanza de los contenidos gramaticales, en *Revista Varona # 46*, enero- junio.

Toledo, A., Domínguez, I. (2015). *Análisis del discurso: textualidad e intertextualidad*. Capítulo III. En A. M.

Abello Cruz, A., Toledo Costa, I. Domínguez García, A. Roméu Escobar, E., Caballero Velázquez, y V. Hernández Lohaut, *Análisis del discurso: Sistematización teórica*. (En edición). La Habana: Pueblo y Educación

Torres, A. y et al. (2014). *Lexicología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Torres, Y. (2009). *Estrategia de superación para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica de los directores de secundaria básica del municipio Cerro en el proceso de dirección*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana.

Tusón, A (1991). "Iguales ante la lengua, desiguales en uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo", en Signos. Teoría de la educación, n.2, Gijón. España.

Van Dijk, T A. (1977). Context and Cognition. Knowledge frames and speech act comprehension. Journal of Pragmatics 1, 211-232.

_____ (1980). Algunas notas sobre la ideología y la teoría del discurso. Semiosis (Universidad Veracruzana, Xalapa, México), nº 5, julio-diciembre, pp. 37-53.

_____ (1985). "Semantic discourse análisis". En: Teun A. van Dijk, (Ed.) Handbook of Discourse Analysis, vol. 2. (pp. 103-136). London: Academic Press. <http://www.discourse-in-society.org/teun.html>

_____ (1995). "Discourse analysis as ideology analysis". En: C. Schäffner & A. Wenden (Eds.) Language and Peace (pp. 17-33). Aldershot: Dartmouth Publishin. <http://www.discourse-insociety.org/teun.html> _____ (1996). La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario. México: Paidós. ISBN 978-96-885-3326-0. OCLC42895879.

_____ (2000). El estudio del discurso. En El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I (comp.) Barcelona: Gedisa.

Varela, S. (1993). *La formación de palabras*. Madrid: Taurus.

Vigotski, L. S. (1982). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

Vivaldi, G. M.. (2000). Del pensamiento a la palabra. Curso de redacción. Ed. Paraninfo. Madrid, España.

Vyas, A. (2016). El impacto del enfoque léxico sobre la adquisición de la competencia léxica en aprendices de español como lengua extranjera. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias.

Stockholms Universitet.

Zimmerman, Ch. B. (1997): "Historical trends in second language vocabulary instruction", en J. Coady y T.

Huckin (eds.): Second Language Vocabulary Acquisition. Cambridge, Cambridge University Press. págs. 5-19.

Zhang, N. (2019). La polisemia léxica en la adquisición del vocabulario (ELE). Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias.

Zotian, E. (2018). Estudios sobre el léxico español: nuevas contribuciones y aplicaciones para el desarrollo de la competencia léxica en L2. En convocatoria de ponencias, Calenda, publicado el viernes 07 de diciembre de 2018, <https://calenda.org/520843>

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta a los profesores

Objetivo: Obtener información acerca de la competencia léxica de los estudiantes de décimo 2 del IPVCE "Carlos Marx" de Matanzas, mediante el criterio de su profesor de Español_Literatura.

Estimado profesor:

Necesitamos información acerca de la competencia léxica de los estudiantes de décimo 2 del IPVCE "Carlos Marx" de Matanzas, para ello le presentamos el siguiente cuestionario que pedimos, por favor, lo responda con honestidad. Muchas gracias.

NOMBRE: _____

GRADO ACADÉMICO: _____

EXPERIENCIA DOCENTE: _____ NO. DE GRUPOS: _____

1. ¿Considera que sus estudiantes han logrado un adecuado dominio del léxico?
Si _____ ¿por qué?
No _____ ¿por qué?
2. Marque con una (X) cómo considera el dominio del vocabulario de sus estudiantes.
(Muy Adecuado, Adecuado, Poco Adecuado)
_____ Domina el significado de las palabras.
_____ Domina en ocasiones el significado de algunas palabras.
_____ Domina poco el significado de las palabras.
3. ¿Cómo considera el trabajo que realiza con el vocabulario en la clase? Subraye una de las posibilidades. ___ **Muy Adecuado** ___ **Adecuado** ___ **Poco Adecuado**
4. Enumere los diferentes procedimientos que usted usa para el desarrollo de la competencia léxica en su clase.
5. ¿Cómo considera el trabajo metodológico que realiza con el léxico y la producción de textos escritos de carácter académico de sus alumnos? Subraye una de las posibilidades. Explique por qué. ___ **Muy Adecuado** ___ **Adecuado** ___ **Poco Adecuado**
6. Enumere las dificultades que a su juicio presentan sus alumnos en la construcción de los textos escritos.

Anexo 2. Guía de visita a clases de los profesores de la muestra.

Objetivo: Observar el lugar que ocupa el léxico en la enseñanza de la asignatura Español-Literatura en preuniversitario.

Guía para la observación de las clases:

1. Posee un diagnóstico del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes. Se aprecia ___ Se aprecia parcialmente ___ No se aprecia ___

2. Ocupa el léxico el papel central en los procesos productivos comprensión, análisis y construcción. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

3. Se emplean estrategias que coadyuven al desarrollo de la competencia lexical de los estudiantes. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

4. Propicia en los estudiantes:

- la comprensión textual y la recepción léxica. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

- el análisis crítico del contenido del texto y del significado de las palabras. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

- La recuperación de la palabra nueva en el desarrollo de la construcción de los diferentes textos, en distintos contextos comunicativos. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

5. Orienta ejercicios que promuevan en los estudiantes el empleo del léxico en contextos sociodiscursivos variados. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

6. Se preocupa por el empleo adecuado del léxico por los estudiantes en la construcción de textos de diferentes tipologías textuales. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

7. Favorece un clima agradable y estimulador hacia el aprendizaje del léxico. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

8. Utiliza un vocabulario adecuado. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

9. Se realizan actividades de calidad para asegurar el aprendizaje del léxico. Se aprecia___ Se aprecia parcialmente ____ No se aprecia_____

Anexo 3. Prueba Pedagógica inicial

Objetivo: Constatar la disponibilidad léxica de los estudiantes de décimo grado 2 del IPVCE “Carlos Marx” mediante los procesos de lectura, comprensión, análisis y construcción de un texto escrito.

Nombre: _____

Grado: _____

1. Lee el siguiente párrafo extraído del libro de texto de décimo grado relacionado con la obra de Miguel de Cervantes estudiada en clases.

“En sus dos personajes centrales, Cervantes emplea fundamentalmente el procedimiento de los contrastes. No parece que puedan existir dos seres más distintos que Don Quijote y Sancho. El ingenioso hidalgo se convierte poco a poco en maestro de Sancho, pero el escudero, a su vez, enseña muchas y sabias lecciones a su amo. Los dos unidos completan la visión simbólica de la humanidad.”

1. ¿A qué obra pertenecen los personajes de Miguel de Cervantes, Don Quijote y Sancho?
2. ¿Por qué crees que en el texto se dice que Cervantes emplea fundamentalmente el procedimiento de los contrastes?
3. La idea esencial del texto es:
 No hay dos seres más distintos que Don Quijote y Sancho
 Quijote y Sancho se complementan como seres humanos.
 El ingenioso hidalgo se convierte poco a poco en maestro de Sancho.
 Sancho se convierte en el alumno de Quijote.
4. Extrae del texto:
 - a) Los núcleos semánticos, las palabras claves, las redes de palabras.
 - b) Un vocablo que pueda ser sustituido por: diferentes _____, cultas: _____, perspectiva _____ y astuto _____
 - c) Un vocablo con sentido opuesto a: discípulo: _____, secundarios: _____, aprende: _____ y separados: _____
 - d) El plural del homónimo homógrafo de savia: _____
5. Construye un párrafo donde utilices la sinonimia y la antonimia como recursos cohesivos para lograr la coherencia.

Anexo 4: Comportamiento de los indicadores, dimensiones y competencia léxica en el diagnóstico inicial

Niveles: Se aprecia (SA), Se aprecia parcialmente (SAP) y No se aprecia (NSA)

Se aprecia (SA): Cuando el estudiante cumple con todos los requisitos del indicador.

Se aprecia parcialmente (SAP): Cuando el estudiante cumple con algunos de los requisitos del indicador pero no en su totalidad.

No se aprecia (NSA): Cuando el estudiante no cumple con los requisitos del indicador en su totalidad.

| Est | Indicadores | | | | | | | | | Dimensión Cognitivo- Instrumental | | |
|-----|-------------|-----|-----|-------------|-----|-----|-------------|-----|-----|---|-----|-----|
| | Indicador 1 | | | Indicador 2 | | | Indicador 3 | | | | | |
| | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA |
| 1 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 2 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 3 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 4 | - | SAP | - | - | SAP | - | - | - | NSA | | SAP | |
| 5 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 6 | - | SAP | - | - | SAP | - | - | - | NSA | | SAP | |
| 7 | - | SAP | - | - | SAP | - | - | - | NSA | | SAP | |
| 8 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 9 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 10 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 11 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 12 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 13 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 14 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 15 | SA | - | - | - | SAP | -- | - | - | NSA | | SAP | |
| 16 | SA | - | - | - | - | NSA | - | - | NSA | | | NSA |
| 17 | SA | - | -- | - | - | NSA | - | - | NSA | | | NSA |
| 18 | SA | - | - | - | - | NSA | - | - | NSA | | | NSA |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|----|---|---|----|-----|----|----|---|-----|----|-----|--|
| 19 | SA | - | - | - | SAP | - | - | - | NSA | | SAP | |
| 20 | SA | - | - | SA | - | -- | SA | - | | SA | | |
| 21 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 22 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 23 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 24 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 25 | SA | - | - | - | SAP | - | - | - | NSA | | SAP | |
| 26 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 27 | SA | - | - | SA | - | - | - | - | NSA | | SAP | |
| 28 | SA | - | - | SA | - | - | - | - | NSA | | SAP | |
| 29 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 30 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |

| Es t | Indicadores | | | | | | | | | Dimensión Comportamental | | |
|---------|-------------|-----|-----|-------------|-----|-----|-------------|-----|-----|-----------------------------|-----|-----|
| | Indicador 1 | | | Indicador 2 | | | Indicador 3 | | | | | |
| | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA |
| 1 | SA | - | - | | SAP | - | | SAP | | | SAP | |
| 2 | SA | - | - | | - | NSA | | - | NSA | | | NSA |
| 3 | SA | - | - | | - | NSA | | - | NSA | | | NSA |
| 4 | - | SAP | - | | SAP | - | - | SAP | | | SAP | |
| 5 | SA | - | - | | - | NSA | | - | NSA | | | NSA |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|----|-----|----|----|-----|-----|----|-----|-----|----|-----|-----|
| 6 | - | SAP | - | | SAP | - | - | SAP | | | SAP | |
| 7 | - | SAP | - | | SAP | - | - | SAP | | | SAP | |
| 8 | SA | - | - | | - | NSA | | - | NSA | | | NSA |
| 9 | SA | - | - | | - | NSA | | - | NSA | | | NSA |
| 10 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 11 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 12 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 13 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 14 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 15 | SA | - | - | - | SAP | -- | - | SAP | | | SAP | |
| 16 | SA | - | - | - | SAP | | - | SAP | | | SAP | |
| 17 | SA | - | -- | - | - | NSA | - | - | NSA | | | NSA |
| 18 | SA | - | - | - | - | NSA | - | - | NSA | | | NSA |
| 19 | SA | - | - | - | SAP | - | - | SAP | | | SAP | |
| 20 | SA | - | - | SA | - | -- | SA | - | | SA | | |
| 21 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 22 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 23 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 24 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 25 | SA | - | - | - | SAP | - | - | SAP | | | SAP | |
| 26 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |

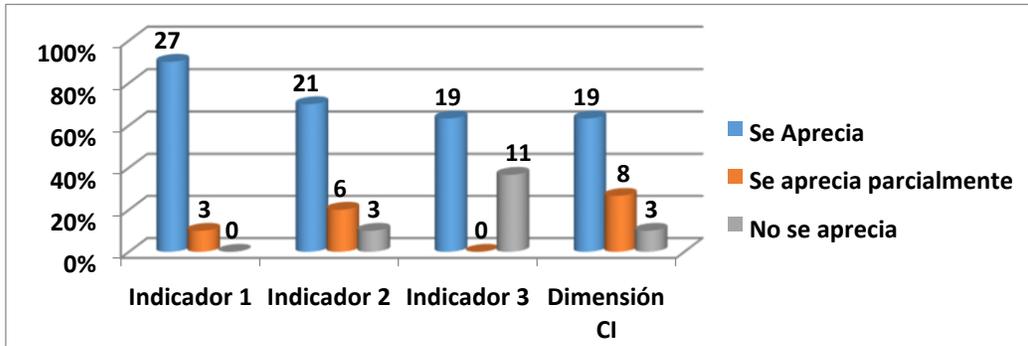
| | | | | | | | | | | | | |
|----|----|---|---|----|---|---|----|---|--|----|--|--|
| 27 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 28 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 29 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 30 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |

| Estud. | <i>Dimensión Cognitivo-Instrumental</i> | | | <i>Dimensión Comportamental</i> | | | <i>Competencia Léxica</i> | | |
|--------|---|----|-----|---------------------------------|-----|-----|---------------------------|-----|-----|
| | SA | SA | SAP | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA |
| 1 | SA | | SAP | | | | | SAP | |
| 2 | SA | | | NSA | | | | | NSA |
| 3 | SA | | | NSA | | | | | NSA |
| 4 | | | SAP | | SAP | | | SAP | |
| 5 | SA | | | NSA | | | | | NSA |
| 6 | | | SAP | | SAP | | | SAP | |
| 7 | | | SAP | | SAP | | | SAP | |
| 8 | SA | | | NSA | | | | | NSA |
| 9 | SA | | | NSA | | | | | NSA |
| 10 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 11 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 12 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 13 | SA | SA | | | | | SA | | |

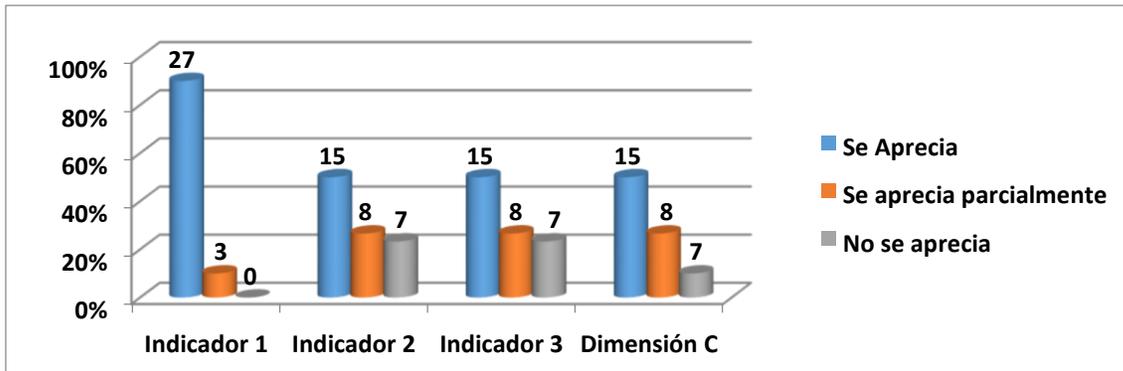
| | | | | | | | | | |
|----|----|----|-----|-----|-----|-----|----|-----|-----|
| 14 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 15 | | | SAP | | SAP | | | SAP | |
| 16 | | | SAP | | | NSA | | | NSA |
| 17 | | | | NSA | | NSA | | | NSA |
| 18 | | | | NSA | | NSA | | | NSA |
| 19 | | | SAP | | SAP | | | SAP | |
| 20 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 21 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 22 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 23 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 24 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 25 | | | SAP | | SAP | | | SAP | |
| 26 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 27 | | SA | | | SAP | | | SAP | |
| 28 | | SA | | | SAP | | | SAP | |
| 29 | SA | SA | | | | | SA | | |
| 30 | SA | SA | | | | | SA | | |

Anexo 5. Gráfico del comportamiento de la dimensión Cognitivo-instrumental en el diagnóstico

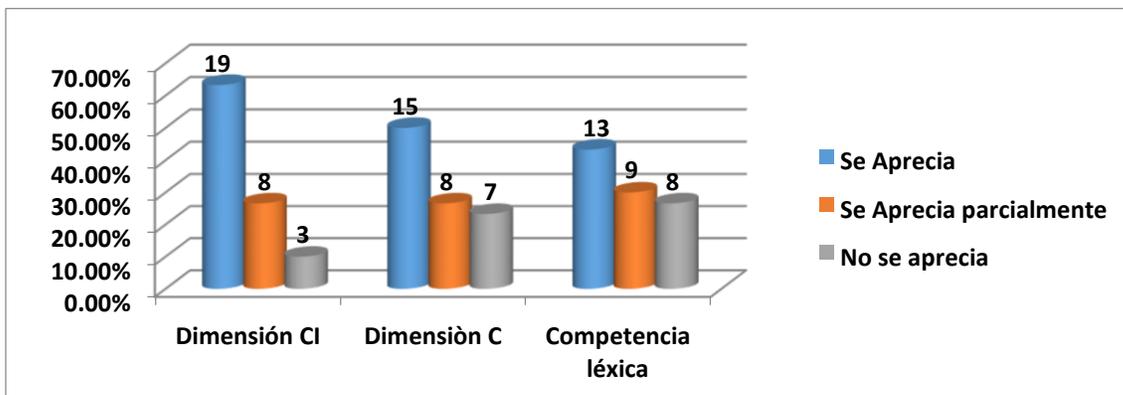
inicial



Anexo 6. Gráfico del comportamiento de la dimensión comportamental en el diagnóstico inicial



Anexo 7. Gráfico del comportamiento de las dimensiones y de la competencia léxica en el diagnóstico inicial



Anexo 8: Conformación de los grupos de discusión

Objetivo: Valorar la pertinencia y viabilidad del sistema de tareas comunicativas para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico para el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes del décimo 2 del IPVCE "Carlos Marx".

GRUPO DE DISCUSIÓN 1. Profesores de Español-Literatura del IPVCE "Carlos Marx"

| NO | Participantes | Categoría docente | Categoría Académica o científica | Años de Experiencia |
|---|---------------------------------|-------------------|----------------------------------|---------------------|
| 1 | Mailenis Cao Álvarez | Licenciado | | 15 |
| 2 | Arlenis Noguez Padrón | Licenciado | | 1 |
| 3 | Caridad Sofía Ortíz Piedra | Licenciado | | 42 |
| 4 | Ercilia Roque Herrera | Licenciado | | 49 |
| 5 | Mario Felipe Ordoñez Morejón | Licenciado | | 45 |
| GRUPO DE DISCUSIÓN 2. Profesores de Español-Literatura desarrollado en el IPU "Martin Klein" | | | | |
| 1 | Margarita Silva Santovenia | Licenciado | | 37 |
| 2 | Caridad Emilia Noriega Martínez | Licenciado | | 39 |
| 3 | María Lisanne Pérez Camejo | Licenciado | | 4 |
| 4 | Daili Navarro Pérez | Licenciado | | 21 |
| 5 | Mabel Muñiz Carmenate | Licenciado | | 20 |
| 6 | Leonel Soler Santana | Licenciado | | 5 |
| 7 | Myrna Cabrera Valcárcel | Licenciado | | 30 |
| 8 | Libia Moreno García | Licenciado | | 30 |
| 9 | Yoalis Benavides Horta | Licenciado | | 12 |
| 10 | Tomás Vidal Terry Machado | Licenciado | | 38 |
| GRUPO DE DISCUSIÓN 3. Profesores de Español-Literatura desarrollado en el IPU "Enrique Hart" | | | | |
| 1 | Yailén Pedraza Conde | Licenciado | | 15 |
| 2 | Yoslady Pérez Herrera | Licenciado | | 15 |
| 3 | Jandro Peña Liens | Licenciado | | 10 |
| 4 | Miguel A. García Peralta | Licenciado | | 10 |
| 5 | Yosdany Quevedo González | Licenciado | | 10 |

| | | | | |
|----|--------------------------|------------|--|----|
| 6 | María Elena Ramos Oviedo | Licenciado | | 30 |
| 7 | Arianna Gómez Torriente | Licenciado | | 25 |
| 8 | Edenia Naranjo Cepedo | Licenciado | | 41 |
| 9 | Susana Luis Mora | Licenciado | | 30 |
| 10 | Geisa Falcón Gómez | Licenciado | | 25 |

Anexo 9: Técnica de PNI

Objetivo: Indagar acerca de las opiniones de los profesores con respecto a la preparación recibida a través de las clases metodológicas instructiva y demostrativa realizados durante el proceso investigativo.

Estimado profesor:

Como parte del proceso investigativo que se desarrolla con el objetivo del perfeccionamiento de la construcción de textos escritos en los estudiantes de la carrera GSPD, necesitamos de su sincera opinión acerca de lo que le resultó positivo, negativo e interesante en las clases metodológicas instructiva y demostrativas realizadas. Le agradecemos su colaboración. Muchas gracias. Positivo

Negativo

Interesante

Anexo 10: Valoración del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes a partir de las dimensiones e indicadores establecidos y la competencia léxica de los estudiantes una vez aplicado el sistema de tareas comunicativas

| Est | Indicadores | | | | | | | | | Dimensión Cognitivo-Instrumental | | |
|-----|-------------|-----|-----|-------------|-----|-----|-------------|-----|-----|----------------------------------|-----|-----|
| | Indicador 1 | | | Indicador 2 | | | Indicador 3 | | | | | |
| | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA |
| 1 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 2 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 3 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|----|---|----|----|-----|-----|----|-----|--|----|-----|--|
| 4 | SA | | - | SA | | - | SA | - | | SA | | |
| 5 | SA | | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 6 | SA | | - | SA | | - | SA | - | | SA | | |
| 7 | SA | | - | SA | | - | SA | - | | SA | | |
| 8 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 9 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 10 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 11 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 12 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 13 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 14 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 15 | SA | - | - | SA | | -- | | SAP | | SA | | |
| 16 | SA | - | - | - | | NSA | | SAP | | | SAP | |
| 17 | SA | - | -- | - | SAP | | | SAP | | | SAP | |
| 18 | SA | - | - | - | SAP | | SA | - | | SA | | |
| 19 | SA | - | - | SA | | - | SA | - | | SA | | |
| 20 | SA | - | - | SA | - | -- | SA | - | | SA | | |
| 21 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 22 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 23 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 24 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 25 | SA | - | - | - | SAP | - | SA | - | | SA | | |
| 26 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|----|---|---|----|---|---|----|---|--|----|--|--|
| 27 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 28 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 29 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |
| 30 | SA | - | - | SA | - | - | SA | - | | SA | | |

| Est | Indicadores | | | | | | | | | Dimensión Comportamental | | |
|-----|-------------|-----|-----|-------------|-----|-----|-------------|-------|-----|--------------------------|-----|-----|
| | Indicador 1 | | | Indicador 2 | | | Indicador 3 | | | | | |
| | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA |
| 1 | SA | - | - | SA | | - | SA | | | SA | | |
| 2 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 3 | SA | - | - | | SAP | | | - SAP | | | SAP | |
| 4 | SA | | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 5 | SA | | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 6 | SA | | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 7 | SA | | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 8 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 9 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 10 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 11 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 12 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 13 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 14 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 15 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|----|----|---|----|----|---|--|----|--|--|----|--|--|
| 16 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 17 | SA | - | -- | SA | | | SA | | | SA | | |
| 18 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 19 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 20 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 21 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 22 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 23 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 24 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 25 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 26 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 27 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 28 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 29 | SA | - | - | SA | | | SA | | | SA | | |
| 30 | SA | - | - | SA | - | | SA | | | SA | | |

| Estud. | <i>Dimensión Cognitivo-Instrumental</i> | | | <i>Dimensión Comportamental</i> | | | <i>Competencia Léxica</i> | | |
|--------|---|-----|-----|---------------------------------|-----|-----|---------------------------|-----|-----|
| | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA | SA | SAP | NSA |
| 1 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 2 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 3 | SA | | | | SAP | | | SAP | |

| | | | | | | | | | |
|----|----|-----|--|----|--|--|----|-----|--|
| 4 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 5 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 6 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 7 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 8 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 9 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 10 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 11 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 12 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 13 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 14 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 15 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 16 | | SAP | | SA | | | | SAP | |
| 17 | | SAP | | SA | | | | SAP | |
| 18 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 19 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 20 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 21 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 22 | SA | | | SA | | | SA | | |

| | | | | | | | | | |
|----|----|--|--|----|--|--|----|--|--|
| 23 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 24 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 25 | SA | | | SA | | | SA | | |

| | | | | | | | | | |
|----|----|--|--|----|--|--|----|--|--|
| 26 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 27 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 28 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 29 | SA | | | SA | | | SA | | |
| 30 | SA | | | SA | | | SA | | |

Anexo 11: Resultados de la Prueba de los Signos

H₀: No hay diferencias significativas en el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes.

H₁: Hay diferencias significativas en los resultados del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes.

| Número | Prueba pedagógica inicial Competencia léxica | Prueba pedagógica final Competencia léxica | Signo |
|--------|--|--|-------|
| 1 | SAP | SA | + |
| 2 | NSA | SA | + |
| 3 | NSA | SA | + |
| 4 | SAP | SA | + |
| 5 | NSA | SA | + |
| 6 | SAP | SA | + |
| 7 | SAP | SA | + |
| 8 | NSA | SA | + |
| 9 | NSA | SA | + |
| 10 | SA | SA | 0 |
| 11 | SA | SA | 0 |
| 12 | SA | SA | 0 |

| | | | |
|----|-----|-----|---|
| 13 | SA | SA | 0 |
| 14 | SA | SA | 0 |
| 15 | SAP | SA | + |
| 16 | NSA | SAP | + |
| 17 | NSA | SAP | + |
| 18 | NSA | SA | + |
| 19 | SAP | SA | + |
| 20 | SA | SA | 0 |
| 21 | SA | SA | 0 |
| 22 | SA | SA | 0 |
| 23 | SA | SA | 0 |
| 24 | SA | SA | 0 |
| 25 | SAP | SA | + |
| 26 | SA | SA | 0 |
| 27 | SAP | SA | + |
| 28 | SAP | SA | + |
| 29 | SA | SA | 0 |
| 30 | SA | SA | 0 |

Resumen de prueba de hipótesis

| | Hipótesis nula | Test | Sig. | Decisión |
|---|---|---|-------------------|-----------------------------|
| 1 | La mediana de las diferencias entre Prueba pedagógica final y Prueba pedagógica inicial es igual a 0. | Prueba de signos de muestras relacionadas | .031 ¹ | Rechazar la hipótesis nula. |

Se muestran las significancias asintóticas. El nivel de significancia es .05.

¹Se muestra la significancia exacta para esta prueba.

Del procesamiento de los datos con el SPSS 20 se obtiene que se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay diferencias significativas en los resultados del desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes antes de aplicar el sistema de tareas comunicativas y después de aplicado, en sentido positivo lo que quiere decir que en la evaluación final son mejores los resultados que en la inicial.