

SEMANTICA Y PEDAGOGIA LEXICA

José Luis Rivarola R.

En julio de 1967, cuando José Agustín de la Puente ocupaba desde hacía algunos meses el cargo de Director del Instituto Riva-Agüero luego de la muerte repentina de Víctor Andrés Belaunde, se organizó, creo que por primera y única vez en el país, un ciclo de conferencias y conversatorios interdisciplinarios sobre "Problemas del significado" desde el punto de vista de la lógica, de la filosofía y de la lingüística. Participamos como ponentes el recordado Luis Felipe Guerra por la filosofía, Carlos Beas por la lógica y yo por la lingüística. El ciclo fue un éxito por el interés que suscitó, pues tuvimos la grata experiencia de que se sintiera convocado un amplio público universitario para participar en la discusión sobre problemas a los que no se había dedicado atención entre nosotros. En lo que a mí respecta, expuse los entonces incipientes desarrollos de la semántica estructural y dediqué buena parte de la conferencia a explicar al sufrido público interdisciplinario el complejo sistema noológico del lingüista argentino Luis Jorge Prieto, que había suscitado mi entusiasmo juvenil cuando el año anterior seguí los cursos de Prieto en el Primer Instituto Lingüístico Latinoamericano que se desarrolló en Montevideo. José Agustín de la Puente tuvo la gentileza no sólo de asistir a la conferencia de quien era entonces Secretario del Instituto sino de seguirla con paciente atención. Al finalizar me hizo saber que, a pesar de la complejidad del tema y de los tecnicismos de la exposición, había llegado a interesarse en los problemas de fondo que se planteaban.

Esta evocación viene a cuento ahora porque, después de muchos años, voy a volver a fatigar la atención del Dr. de la Puente con temas similares, con la esperanza de que otra vez encuentre en las consideraciones que siguen alguna razón de interés. Le ofrezco, pues, el texto de una conferencia dada en 1979 ante un público de profesores de idiomas extranjeros y dentro de un ciclo sobre la enseñanza de lenguas. La circunstancia explica la impronta oral del texto, una cierta laxitud en las formulaciones, la generalidad de determinados planteos y el hecho de que muchos ejemplos sean no castellanos. He realizado algunos ajustes, sobre todo en lo que se refiere a los ejemplos, y he añadido las referencias bibliográficas impres-

cindibles, pero no he refundido el texto originario, porque lo habria desnaturalizado. Y en realidad, a pesar de sus limitaciones, de las simplificaciones y parcializaciones inevitables, creo que transmite valederamente una idea global de algunos aspectos fundamentales que están en el centro de la atención de la semántica léxica desde hace un par de decenios y logra vincularlos, aunque de modo algo informal, con la problemática pedagógica de la enseñanza del léxico. Quizá el Dr. de la Puente encuentre esta vez en la dimensión pedagógica, a la que él ha prestado en su campo atención preminente, un motivo adicional de interés. De ese modo, la publicación que sigue estará plenamente justificada (J. L. R.).

La organización del léxico

Comenzaremos planteándonos algunas preguntas sobre la naturaleza misma del léxico. ¿Qué es el léxico de una lengua? ¿Es lo mismo léxico que vocabulario? Si es así, ¿está formado por el conjunto de palabras? Pero ¿qué es una palabra? ¿Forma parte la palabra *aun* o *éste* del léxico o vocabulario castellano en el mismo sentido que la palabra *jabalí*, que la palabra *unicornio* o que la palabra *gata*? ¿Es *gata* "animal" y *gata* "aparato mecánico para levantar vehículos" una misma palabra o dos palabras diferentes? ¿Y qué decir de *veleta* "objeto para indicar la dirección del viento" frente a *veleta* "persona inconstante"? ¿En qué sentido son diferentes la relación entre *gata* "animal" y *gata* "aparato mecánico", por una parte, y la relación entre *gata* y *gatuno* o entre *gata* y *felino*, por otra? ¿Es la palabra *gatos* en *Mis gatos atraparon dos ratones* la misma que aparece en la expresión *En la fiesta hubo cuatro gatos* o en *De noche todos los gatos son pardos*?

Estas preguntas iniciales nos ponen en camino de hacer una serie de precisiones y nos permiten ir planteando el amplio espectro de problemas que deben estar en el centro del interés de quien intente estudiar el léxico. Comencemos, pues, con la primera. ¿Qué es el léxico de una lengua? Una posible respuesta puede partir de una diferenciación entre *lexemas* y *gramemas*, ambas unidades de primera articulación, es decir, unidades de dos caras, con un significante y un significado, ambas también *mínimas*, esto es indivisibles en otras unidades de primera articulación. Señalado el género próximo de *lexemas* y *gramemas*, veamos sus diferencias específicas. La determinación de éstas no es tan simple y unívoca que no deje una zona de transición difícilmente reducible. Los *gramemas* pertenecen a inventarios *limitados* y los *lexemas* a inventarios *ilimitados*; los primeros, además, tienen mucho mayor frecuencia que los segundos. Estos criterios, propues-

tos por el lingüista francés A. Martinet¹, con ser válidos en términos generales, suscitan algunas objeciones. En primer término, hay que mencionar el hecho de que inventario limitado y alta frecuencia no van de la mano necesariamente. Piénsese, por ejemplo, en la bajísima frecuencia en castellano del gramema de futuro de subjuntivo o del correspondiente al llamado pretérito anterior; en el caso del francés, puede aludirse como ilustración análoga al *passé simple*. Pero, por otra parte, el carácter de inventario ilimitado o abierto que se propone para el léxico sólo es válido, en verdad, como ha señalado E. Coseriu², desde una perspectiva no estrictamente lexicológica, sino más bien sintáctica, es decir, desde la perspectiva de los lexemas que se puede elegir para una determinada función, p.e., la función sujeto (se entiende que con las determinaciones gramaticales y categoriales que lo facultan para esa función). Desde un punto de vista estrictamente semántico-léxico, los lexemas forman también, en muchos casos, al igual que los gramemas, paradigmas limitados y delimitables y, en ese sentido, cerrados. Así, por ejemplo, podemos delimitar el paradigma gramemático de la deixis personal en castellano, constituido —para restringirnos al singular y a un tipo de manifestación— por los gramemas *yo, tú (usted), él (ella)* (los llamados pronombres personales), los cuales realizan oposiciones entre: a) “hablante participante en el acto comunicativo” (1a. persona) / “no hablante participante en el acto comunicativo” (2a. persona) / “no hablante no participante en el acto comunicativo” (3a. persona); b) masculino / femenino (en el caso de la 3a. persona); c) informal / formal (en el caso de la 2a. persona). De modo similar podemos delimitar, adaptando un ejemplo de D. Wunderlich³, el paradigma de los lexemas que indican el “cambio de posesión de un objeto”, el cual está constituido —parcialmente— por verbos como *recibir, dar, comprar, vender, prestar, cobrar, alquilar, regalar, heredar*, que realizan oposiciones entre: a) +/— “nuevo poseedor sujeto del verbo”; b) +/— “por dinero”; c) +/— “por tiempo limitado”; d) +/— “con participación activa del nuevo poseedor”; e) +/— “sobre la base de acuerdo recíproco”; f) +/— “vinculado a otras condiciones determinadas” (+/— indican la oposición entre presencia y ausencia del rasgo).

Ahora bien, es indudable que la delimitabilidad no es igual en ambos casos: en el nivel de los gramemas, como ha señalado K. Heger⁴ se puede presuponer siempre una sistemática bien estructurada, no así en el de

1 *Éléments de linguistique générale*, Paris (Armand Colin) 1960, p. 117. Martinet utiliza *morfema* en lugar de *gramema*.

2 Cf. “Hacia una tipología de los campos léxicos”, en *Principios de semántica estructural*, Madrid (Gredos) 1977, p. 211.

3 *Arbeitsbuch Semantik*, Königstein/Ts. (Athenäum) 1980, p. 114 y ss.

4 *Monem, Wort, Satz und Text*, Tübingen (Niemeyer) 1976, p. 219 y s.

los lexemas, por más que haya paradigmas léxicos bien estructurados. Es en el sentido de esta diferencia que se debe reinterpretar la oposición entre paradigma cerrado y paradigma abierto. Por su parte, E. Coseriu⁵ ha señalado un punto de vista complementario: según este lingüista, el significado de los lexemas corresponde al *qué* de la realidad aprehendida, sin ninguna otra determinación. El significado gramatical (gramemático) tiene un carácter instrumental y una función actualizadora o modificadora del significado léxico. Por ejemplo, el significado léxico es el mismo en la serie formada por *grande-grandeza-engrandecer-agrandar*; el lexema es el soporte del significado común a los elementos de la serie, elementos que están actualizados de distinta manera a través de distintos gramemas y que tienen, además, un distinto significado categorial. Este último se refiere al *cómo* del significado, a su modo de organización, y corresponde en parte a las tradicionales partes de la oración o categorías verbales (sustantivo, adjetivo, verbo, etc.).

Volvamos ahora a nuestra pregunta inicial. En sentido estricto, el léxico de una lengua está constituido por el conjunto de sus lexemas. Sin embargo, aquí adoptaremos una interpretación más amplia, estableciendo una equivalencia terminológica *ad hoc* entre léxico y vocabulario, y considerándolo como el conjunto de palabras constituidas al menos por un lexema, el cual puede estar actualizado por uno o más gramemas. Es de este modo como el léxico de una lengua aparece en los diccionarios de diverso tipo. No se puede dejar de mencionar, sin embargo, que la noción de palabra es muy discutida; las definiciones y los criterios utilizados para definirla han sido y son muy heterogéneos, y hay muchos lingüistas que, por consiguiente, prefieren prescindir de ella. Este no es el lugar para exponer la discusión a este respecto, y bastará señalar que al uso tradicional del término subyace el criterio de la autonomía gráfica de la palabra. Así, se puede hablar tanto de palabras léxicas (*jabalí, unicornio, gata*) como de palabras gramaticales (*yo, tú, aun, este, etc.*). El léxico o vocabulario, como ya hemos señalado, está constituido sólo por el conjunto de las primeras.

Puestos frente al caudal léxico de cualquier lengua, lo primero que puede comprobarse es que el número de unidades es extraordinariamente mayor que el número de unidades fonológicas o gramaticales. Digamos que mientras el inventario de fonemas de una lengua está formado por unas cuantas decenas de fonemas, el número de palabras léxicas está en el orden de los cientos de miles. Y ésta es la primera dificultad que se presenta en el estudio del léxico: el enorme número de unidades que lo conforman. Esto ha determinado, junto con otros factores, que la lexicología o semántica

5 Cf. "Semántica y gramática" y "Sobre las categorías verbales", en *Gramática, semántica, universales*, Madrid (Gredos) 1978, pp. 136 s. y 55 s., respectivamente.

léxica no tenga actualmente un desarrollo comparable al de la fonología o la gramática. Generalmente, el léxico de una lengua es la parte menos estudiada de su estructura. Los diccionarios alfabéticos son los repositorios, más o menos parciales, del caudal léxico. Ellos nos lo presentan ordenado según la sucesión de letras del alfabeto, cosa que resulta de enorme utilidad desde el punto de vista práctico —nos permiten, en efecto, a partir del significante, conocer significados que nos eran desconocidos o resolver nuestras dudas en relación con algunos de sus aspectos. Pero desde el punto de vista del carácter sistemático del léxico, de las relaciones que existen entre las distintas unidades que lo conforman, el diccionario alfabético dice poco. Hay sin embargo, otro tipo de diccionario, que intenta reflejar, por lo menos parcialmente, la macro-sistematicidad del léxico; nos referimos a los diccionarios conceptuales o ideológicos, y también a aquellos otros, como los de sinónimos o antónimos, que combinan la perspectiva conceptual con la perspectiva alfabética. ¿Pero cuál es la sistematicidad del léxico, si es que existe alguna? ¿Qué relaciones hay entre las unidades léxicas? De estos problemas se ocupa la lexicología, que en los últimos veinte años ha experimentado una renovación en sus métodos y ha llegado a resultados muy satisfactorios, aunque todavía parciales. No hay una sola lengua cuyo léxico esté íntegramente descrito y sistematizado, y es probable que esto no ocurra en muchísimo tiempo.

La lexicología ha tenido que proceder lentamente, reduciendo su objeto a parcelas del vocabulario, con el propósito de ir descubriendo y afinando criterios heurísticos y analíticos. No existe otra manera de acercarse sistemáticamente al enorme caudal léxico que a través de reducciones metódicas. Cualquier intento globalista llevaría al fracaso.

Pero veamos qué relaciones, qué tipo de sistematicidad, que tipos de estructuras existen en el léxico de una lengua. Vamos a dividir la exposición en tres rubros: A) desde la perspectiva del significante; B) desde la perspectiva de la configuración léxico-gramatical; C) desde la perspectiva del significado.

A) Desde la perspectiva del significante, las palabras están obviamente relacionadas a través de coincidencias parciales. Esta es, sin duda, la perspectiva menos interesante, por lo menos para la sistematicidad que queremos descubrir. Sin embargo, hay que repetir que los diccionarios alfabéticos se basan en criterios relativos al significante y satisfacen una necesidad pragmática de primer orden. En coincidencias parciales del significante se basan también las llamadas palabras *parónimas*, que suelen ser relevantes en determinados contextos⁶.

6 Cf. J.L. Rivarola, "Semántica del humorismo", en *Festschrift K. Baldinger*, Tübingen (Niemeyer) 1979, pp. 38-53, esp. p. 40 y ss.

B) Desde la perspectiva de la constitución léxico-gramatical las palabras léxicas forman micro-sistemas o familias, cuyo elemento común es justamente un lexema de base y los elementos diferenciales son gramemas actualizadores distintos. Se trata de lo que tradicionalmente se llama *familia de palabras*, por ejemplo, en castellano, la familia formada por todas las palabras que tienen como base léxica el lexema *òj-* : *ojo, ojal, ojera, ojeriza, aojar, aojamiento*, etc.

C) Desde la perspectiva del significado vamos a distinguir dos micro-estructuras y dos macro-estructuras:

c₁) Micro-estructura semasiológica

A cada palabra le está asociado un significado. Pero este significado no suele ser único sino múltiple. La multiplicidad de acepciones, como se dice tradicionalmente, o de sememas, como se dice en la terminología lexicológica actual, de un significado es la situación normal. Estos diversos sememas de un significado constituyen un campo, que vamos a llamar *campo semasiológico* de una palabra. Cada semema, a su vez, está constituido por un conjunto de rasgos semánticos, que pueden ser parcialmente coincidentes o totalmente divergentes. En este punto podemos introducir dos términos que son ampliamente conocidos por quienes se ocupan del vocabulario: polisemia y homonimia. Si bien la distinción entre polisemia y homonimia se ha formulado tradicionalmente en términos diacrónicos —de modo que se reserva el primero para el caso de una palabra que en el curso de su evolución ha incrementado sus sememas, y el segundo para el caso de dos palabras en su origen distintas pero que han coincidido en su forma—, en términos sincrónicos se puede hacer la diferenciación en uno de los dos sentidos siguientes: 1) La polisemia supone la existencia de por lo menos un rasgo común (de modo directo o indirecto) entre los sememas del significado de un signo (p.e. *veleta* “objeto para indicar la dirección del viento” y “persona inconstante”); la homonimia excluye la existencia del rasgo común (p.e. *gata* “animal” y aparato mecánico”). En ambos casos se trata de relaciones entre sememas del significado de *un solo signo*. 2) La polisemia supone la existencia de por lo menos un rasgo común (de modo directo o indirecto) entre los sememas del significado de un signo, los cuales son sememas de un solo significado y, por lo tanto, de *un solo signo*, justamente en virtud de dicho(s) rasgo(s); la homonimia constituye la relación entre *dos signos* que presentan una coincidencia total en la constitución de sus significantes⁷. Cualquiera sea la interpretación que se es-

⁷ Véase al respecto J.L. Rivarola, “Monosemismo y polisemismo”, en *Lexis* II, 2, 1978, pp. 253-266.

coja, homonimias históricas pueden ser polisemias sincrónicas y, viceversa, polisemias históricas pueden ser homonimias sincrónicas⁸.

Insistamos pues, en que el campo semasiológico de una palabra está constituido por los distintos sememas que integran su significado. Una de las principales preocupaciones de la lexicología actual es la de descubrir métodos plausibles para poder determinar cuáles son los sememas de un significado y por qué semas o rasgos distintivos mínimos están integrados. Los sememas son constantes, que deben ser diferenciadas de ciertas variantes de uso. La determinación de estas constantes, como hemos dicho, es uno de los problemas cruciales de la metodología lexicológica: supone análisis de la distribución de la palabra, de las características semánticas de los contextos, prueba de conmutación, etc.

c₂) *Micro-estructura onomasiológica*. Es la formada por el conjunto de palabras que contienen un mismo componente conceptual y que se diferencian por la presencia de factores que dependen del nivel de empleo, de la afectividad, de la pertenencia del hablante a un determinado grupo social, confesional, etc. Ese conjunto de palabras constituye un *campo onomasiológico* o una *sinonímica*. Dentro de esta micro-estructura se ubican, pues, los sinónimos, respecto de los cuales el mayor interés está en identificar justamente los factores que determinan su diferenciación. Los sinónimos absolutos prácticamente no existen. Lo que existe son sinónimos estrictamente conceptuales, diferenciados en otros planos. Un campo onomasiológico está constituido, por ejemplo, por el conjunto de palabras que designan en español el concepto de "tonto", digamos, *tonto*, *pavo*, *caído*, *boquiabierto*, etc. o la serie de palabras que designan la cabeza, digamos: *cabeza*, *coco*, *mocha*, *mitra*, *crisma*, etc.⁹.

c₃) *Macro-estructura léxica*. Está constituida por todas aquellas palabras de las cuales se puede decir que recubren un determinado campo o continuo semántico. Estas palabras constituyen lo que se llama un *campo léxico*. Detengámos un poco en esta noción de campo léxico. Al comienzo de nuestra exposición hemos hecho mención de un ejemplo simple de campo léxico, el de los verbos que designan cambio de posesión, y hemos visto, si bien de manera superficial, sobre la base de qué tipo de oposiciones está organizado. Las palabras que forman un campo léxico se encuentran en oposición, y esta oposición se sustenta en la presencia o au-

8 Cf. K. Baldinger, *Teoría semántica*, Madrid (Alcalá) 1977, pp. 46-47.

9 Véase al respecto K. Baldinger, op. cit., p. 211 y ss.; cf. asimismo K. Baldinger, "Las designaciones de la cabeza en la América Española", en *Anuario de Letras* (México) 6, 1964 y K. Baldinger y J.L. Rivarola "Designaciones del concepto de 'tonto' en la América Española", en *Estudios Filológicos y Lingüísticos*, Homenaje a Angel Rosenblat, Caracas 1974.

sencia de determinados rasgos. Las oposiciones, por lo demás, pueden ser de diversos tipos. Así, por ejemplo, en el caso de los adjetivos de temperatura en castellano, *frio-fresco-tibio-caliente*, las oposiciones son de tipo gradual. En otros casos son de tipo privativo (aquellas que se basan en la presencia o ausencia de un rasgo: por ejemplo, *joven-nuevo* dentro del campo de la designación relativa de la edad se oponen por el rasgo 'referido a animados' / 'no referido a animados'). Los campos son más o menos extensos, según el número de palabras que contengan y más o menos complejos, según el número de criterios que se realicen en las oposiciones. Pero lo más relevante, desde el punto de vista que nos interesa, es que las lenguas organizan de modo diverso los continuos semánticos, los estructuran por medio de oposiciones distintas. Comparemos, a manera de ejemplo sencillo, cómo organizan el castellano y el latín el campo de la designación de la edad relativa¹⁰. El ejemplo no tiene pretensión de exhaustividad, es decir, no toma en cuenta ni todos los lexemas ni todas las oposiciones, pero permite darse cuenta de la diferente estructuración. Digamos que el español posee *viejo-joven* y *nuevo*. La oposición entre *joven* y *nuevo* ya la hemos señalado. Esta oposición no se repite en el caso de *viejo*: *viejo* puede referirse tanto a animados como a inanimados. Las cosas se complican naturalmente si incluimos *anciano*, que está referido a una subclase dentro de la subclase de los animados, a saber, a las personas. Es decir, tenemos allí una superposición. En latín hay seis adjetivos: por una parte los que se refieren a la vejez son *senex*, *vetulus* y *vetus* según se trate de personas, de animales y plantas o de cosas. Esta estructuración se repite en lo que se refiere a la juventud, donde también encontramos tres adjetivos, a saber *iuvenis*, *novellus* y *novus*, según se trate de personas, de animales y plantas o de cosas, respectivamente. Vemos, pues, que la estructura de estos dos campos es distinta. Hay lenguas que distinguen u oponen allí donde otras, en el nivel léxico, no distinguen. En castellano la palabra *hombre* es una palabra polisémica: uno de sus sememas contiene los rasgos 'ser humano' 'masculino' 'adulto', otro solamente 'ser humano'. Podríamos agregar aún un tercer semema, con los rasgos 'ser humano', 'masculino'. Cuál de los sememas se actualiza en cada caso depende de factores contextuales. El alemán, en cambio, distingue entre *Mann* que contiene sememas que corresponden al primer y tercer semema de la palabra castellana y *Mensch*, al cual le corresponde el segundo de los sememas castellanos. Es decir: hay oposiciones que en ciertas lenguas se establecen en el nivel de lexemas o palabras y que en otras se establecen en el nivel sintagmático. En este sen-

10 Cf. E. Coseriu, "Para una semántica diacrónica estructural", en *Principios de semántica estructural* (cit.), p. 33 y ss. Otros ejemplos de este apartado están tomados de diversos trabajos de Coseriu reunidos en la obra citada.

tido puede decirse que en una lengua, por comparación con otra, hay determinadas lagunas, pero entiéndase bien que esto quiere decir únicamente que en el nivel léxico no está formalizado un determinado contenido, que puede expresarse, en cambio, en el nivel de la combinación de lexemas. El alemán, para poner otro ejemplo, distingue, para lo que en castellano existe sólo el verbo *alquilar*, entre *mieten* y *vermieten*, según el objeto sea tomado o dado: en español esa oposición no se da en el nivel léxico, sino en el nivel sintagmático entre *tomar en alquiler* y *dar en alquiler*. Podemos decir, así, que en castellano la oposición entre lo "adlativo" (lo que va hacia el objeto) y lo "ablativo" (lo que se separa del objeto) no ocurre en el caso de estos verbos, como sí ocurre en el caso de *comprar* y *vender*. En español hay, pues, en esta zona conceptual, un sincretismo.

Este esbozo permite, además, hacerse una idea de la complejidad del estudio de campos léxicos. La metodología está en proceso de elaboración y son numerosos los problemas no resueltos. Por lo demás, son pocas las lenguas en las que existen estudios sobre campos léxicos, y aun en aquellas donde existen, los campos estudiados son pocos. Sin embargo, éste es uno de los caminos más prometedores en el estudio lexicológico.

c.) Finalmente voy a referirme a una cuarta macro-estructura, la cual, en realidad, no es *sensu stricto* una estructura sino más bien, como ha puntualizado E. Coseriu¹¹, una 'configuración'. Cada palabra está integrada en una configuración de carácter asociativo con otras palabras. Las asociaciones pueden no ser necesariamente lingüísticas, en el sentido de no estar basadas en una comunidad de rasgos semánticos o semas, como es el caso de las verdaderas estructuras léxicas señaladas anteriormente. Así, por ejemplo, la palabra *buey*, para utilizar una adaptación de un ejemplo muy conocido del lingüista francés Charles Bally¹², está integrada en tres circuitos de asociaciones: uno constituido por *vaca*, *toro*, *ternero*, *cuernos*, *rumiar*, *mugir*, etc. (circuito directamente relacionado con el animal); otro constituido por *trabajo*, *arado*, *yugo*, *carne*, *matadero* (circuito relacionado con el animal y el hombre) y un tercero constituido por *perseverancia*, *trabajo paciente*, *pesadez*, *pasividad* (circuito formado por las características que se atribuyen al buey). Como se ve, las palabras que se supone integran un circuito o una configuración asociativa, guardan entre ellas y el término central de la configuración, relaciones muy diversas. Mientras que *toro*, *vaca*, *ternero*, etc. constituyen parte de un campo léxico (el de las designaciones de los bovinos en castellano) y, por consiguiente, están entre ellas en una relación de oposición dentro de ese campo léxico,

11 "Las estructuras lexemáticas", en *Principios de semántica estructural* (cit.) p. 168 s.

12 "L'arbitraire du signe. Valeur et signification", *Le Français moderne* 8, 1940, p. 196.

la relación entre *buey* y *yugo*, o entre *buey* y *matadero* es de orden diverso, y está fundamentada en una contigüidad pragmática; de igual modo la relación entre *buey* y *perseverancia* o *pasividad* es una relación que se basa en un conocimiento del objeto *buey* y menos en el significado de la palabra *buey*. Es decir, en la definición semántica o sémica de *buey* probablemente no debamos incluir esos rasgos, pues no serían distintivos, en el sentido que debe tener este término en lingüística, es decir, en el sentido de que sean capaz de establecer una oposición léxica. Estos rasgos suelen considerarse como rasgos que pertenecen al nivel de lo enciclopédico, al nivel del conocimiento de los objetos designados por la palabra. No quiere decir esto que los rasgos enciclopédicos no tengan relevancia idiomática: piénsese sólo en el hecho de que son ellos muchas veces los que suelen estar en la base de usos metafóricos. Sin embargo, de lo dicho se puede comprender en qué sentido los campos asociativos no constituyen estructuras propiamente lingüísticas. Las asociaciones son indefinidas y muchas veces sólo individuales. No son previsibles, y sólo parcialmente sistematizables, a saber, en el caso de los rasgos enciclopédicos que forman parte del saber colectivo de una comunidad hablante, o cuando se trata de ciertos lugares comunes asociados al objeto designado por una palabra. Finalmente, para considerar un ejemplo más de los circuitos de Bally, la relación entre *buey* y *mugir* si es de carácter estrictamente semántico o mejor sémico, sólo que de orden diferente a la relación que existe entre palabras de un mismo campo léxico. En efecto, *mugir* es un verbo que contiene en su definición semántica el rasgo 'referido a bovinos': es decir, hay entre ambas palabras una relación que E. Coseriu ha llamado de solidaridad léxica (como la que existe entre *caballo* y *alazán* o entre *nariz* y *aguileño*)¹³.

Aplicaciones pedagógicas

Hasta aquí se ha tratado de fenómenos generales sobre la estructuración del léxico, y será momento de preguntarse qué relación tiene esto con su enseñanza es decir, en qué medida lo expuesto o parte de ello puede ser relevante desde el punto de vista pedagógico. Hay que dejar en claro que no tenemos la pretensión ni la posibilidad de elaborar una teoría sobre la enseñanza del léxico, tanto del léxico de la lengua materna como de una segunda lengua, pues tal teoría deberá comprender elementos que escapan a la competencia del lingüista y que derivan, por ejemplo, de la psicología educativa, de la teoría de la interacción, de la psicolingüística y otras disciplinas. Es necesario llamar la atención, asimismo, sobre el hecho de que

¹³ "Las solidaridades léxicas", en *Principios de semántica estructural* (cit.), pp. 143-161.

tampoco es posible hablar de modo general e indiferenciado de la enseñanza del léxico, pues primero habría que aclarar cuál es el nivel del que se parte y cuál es el nivel al que se quiere llegar; no cabe duda de que los problemas que se plantean en la enseñanza del léxico (que tampoco se puede considerar de modo independiente de la enseñanza de la gramática o de la fonética, por ejemplo) son distintos si se parte de una competencia nula que si se parte de una competencia de un nivel *n*, que sería necesario en cada caso determinar a través de pruebas *ad hoc*; es distinta también la problemática según el tipo de léxico en que se pretende entrenar al alumno. Nos referimos con esto, sobre todo, al problema que plantean aquellos alumnos que tienen un interés específico en una rama del conocimiento, problema que tiene que ver con el léxico especializado, es decir, con las terminologías técnicas. No hemos tratado este problema en la presentación general porque las terminologías técnicas no tienen el mismo tipo de estructuración que el léxico común, pues en lo fundamental se trata de nomenclaturas enumerativas. No significa esto que el léxico especializado no refleje ninguna micro o macro-estructura, sino que tiene, en todo caso, otro tipo de sistematicidad, que conviene estudiar aparte. Es decir: la problemática presenta un aspecto amplio, que no es posible tratar exhaustivamente ni en toda su complejidad.

Las metodologías serán distintas, como se ha dicho, según se trate de competencias nulas o de competencias avanzadas. Respecto de lo primero, existen para algunas lenguas repertorios que contienen lo que se considera el vocabulario fundamental o básico, y que está construido a partir de criterios estadísticos. Para niveles superiores se puede utilizar criterios similares (p. e. aprovechando los diccionarios de frecuencia que existen en algunas lenguas). No parece recomendable, sin embargo, basar la enseñanza del léxico (en niveles superiores, sobre todo) en criterios estadísticos muy estrictos. Una combinación de criterios de frecuencia con algunos de los criterios estructurales mencionados parece más aconsejable.

Creemos, en efecto, que el profesor de lengua (materna o extranjera) debe tener conocimiento de los fenómenos más relevantes relativos a la estructura del léxico de las lenguas, no ciertamente para transmitirle esos conocimientos teóricos al alumno, sino para hacer más eficiente y adecuada su labor pedagógica. Vamos a centrar las reflexiones que siguen en dos aspectos fundamentales de la enseñanza del léxico: el que se refiere a la construcción progresiva de la competencia léxica del alumno, es decir, el que atañe al incremento de su léxico, y el relativo a la identificación y a la corrección de errores léxicos.

A) *Incremento y fijación del léxico.* Creemos que un principio fundamental de la enseñanza del léxico es el principio contextual. Las pala-

bras deben ser observadas y aprehendidas en sus contextos de uso. Sólo a través de esta observación y de la adecuada orientación pedagógica el alumno puede ir reconociendo cuáles son los elementos constantes y los elementos variables; las explicaciones del profesor y los ejercicios que proponga deben estar destinados a que el alumno obtenga una competencia activa de las unidades léxicas aprendidas. Las explicaciones pueden incluir referencias a otras palabras pertenecientes a la misma familia léxico-gramatical, es decir, a otras palabras con la misma base léxica. De esta manera el alumno tendrá la oportunidad de considerar los términos no en un aislamiento sistemático sino dentro de esta macro-estructura. Es un hecho que desde el punto de vista mnemónico se recuerda mejor lo que es miembro de una estructura, en este caso semántico-formal, que lo que se da aisladamente. Esto es especialmente importante cuando se trata de palabras derivadas por medio de afijos, caso en el cual las explicaciones del profesor pueden estar destinadas a subrayar y a hacer reconocer, p.e., los aspectos comunes y los aspectos diferentes de términos pertenecientes a una familia léxico-gramatical. Ocurre que muchas veces palabras pertenecientes a la misma familia léxico-gramatical son diferentes, por razones de la evolución, desde el punto de vista semántico. Es lo que ocurre en francés, por ejemplo, entre *garder* y *regarder*, o entre *attendre* y *attention*. Una ejercitación conveniente impedirá que el alumno establezca falsas analogías semánticas sobre la base de analogías formales.

La explicación y la ejercitación debe incidir asimismo en aspectos relativos al campo semasiológico de una palabra; se debe ejercitar al alumno en el uso de los distintos sememas de una palabra, proponiéndole los contextos adecuados para la actualización de cada uno de ellos. A este propósito es recomendable que el profesor sea capaz de reconocer los rasgos comunes a sememas distintos, para, dado el caso, hacerle ver al alumno qué es lo común y qué lo distinto. En el caso de las homonimias no estará demás, según los niveles y las condiciones, hacer alguna referencia histórica, que pueda ayudar en el proceso de fijación de los usos. Pero una buena enseñanza contrastiva del uso de los vocablos polisémicos puede evitar la proliferación de los casos de interferencia, tema sobre el cual volveremos más adelante.

Las micro-estructuras conceptuales son de interés fundamental en la enseñanza del léxico. El profesor debe ser consciente de los factores determinantes de la diferencia entre los miembros de campos onomasiológicos, es decir, entre los sinónimos, para que sea capaz así de crear los contextos adecuados en los que resalten esas diferencias o para poder utilizar de manera satisfactoria los ejercicios de sinónimos que propongan los manuales o los libros *ad hoc*. Hay que decir, sin embargo, que en la lingüística reina bastante confusión en lo que se refiere a la sinonimia y no

existe todavía una sistematización completa de los factores aludidos. Pero incluso las sistematizaciones parciales son de suma utilidad. Mencionemos a modo de ilustración los siguientes: diferenciación geográfica (al. *Samstag/Sonnabend*, fr. *soixante-dix/septante*), diferenciación social, nivel de empleo (p.e. formal/familiar, cf. *voiture/bagnole*), humor (*tête/poire*) etc.¹⁴. Las lenguas organizan su riqueza sinonímica de modo distinto, y éste un aspecto que debe ser tenido muy en cuenta por quienes enseñan una lengua extranjera. En inglés o en alemán, principalmente, existe un doble registro, por el que el término autóctono se opone al préstamo, p.e. ing. *deep-profound*, al. *Komposition* vs. *Zusammensetzung* etc., o incluso a veces un triple registro como en el caso del ing. *time, age, epoch*. En francés o en español, la diferencia se da, en cambio, entre palabra popular o patrimonial y palabra culta, p.e. *frêle-fragile, étrangement-strangulation* etc. Es necesario, pues, tener presente todos los matices afectivos y evocadores que determinan la elección de sinónimos.

Y llegamos ahora a la consideración de la relevancia de los campos léxicos para la enseñanza del léxico. Hemos visto que las lenguas organizan los continuos semánticos de manera diferente, que los articulan y los dividen de distinto modo. Quien enseña una lengua debe tener presente los tipos de oposiciones que se dan en esta lengua, su manera peculiar de organizar los contenidos. Ni siquiera es posible imaginar, en ciertos casos, una enseñanza de léxico que no tenga en cuenta la integración de las palabras en campos y las oposiciones que se establecen entre ellas. Así, por ejemplo, la enseñanza del uso de *liegen* en alemán supone la enseñanza del uso de *legen*, pues entre ambos verbos hay una oposición 'ausencia de movimiento' vs. 'movimiento' y un elemento común respecto de la 'horizontalidad' del objeto o posición horizontal'. Pero, por lo demás, la oposición se repite en otros casos, así en *sitzen* frente a (*sich*) *setzen* o en *stehen* frente a *stellen*. El aprendizaje de estos usos léxicos sólo parece posible teniendo en cuenta esta sistematicidad, sobre todo si no existen similares oposiciones léxicas en la lengua de partida. Asimismo, la enseñanza de *mieten* ("tomar en alquiler") implica de algún modo la enseñanza del uso de *vermieten* ("dar en alquiler") etc.

Para terminar con las estructuras léxicas y la relevancia de su conocimiento, nos referiremos a los campos asociativos. Creemos, sin embargo, que no es necesario insistir demasiado en la utilidad de esta noción para la enseñanza del vocabulario. Por más que, según se ha señalado, los campos asociativos no son estructuras en el sentido de que no son delimitables ni enteramente previsibles, es posible que se pueda llegar, a través de investigaciones psico-lingüísticas, a "facilitar y sistematizar el estableci-

14 Cf. K. Baldinger, *Teoría semántica* (cit.), p. 208 y ss.

miento de asociaciones múltiples —formales, semánticas, y “morfo-semánticas” — entre las palabras”¹⁵. Además, el profesor puede utilizar la noción de campo asociativo para enseñar lugares comunes asociados, propios de una lengua o cultura, o los que son compartidos por un grupo de ellas. Puede explicar, asimismo, los usos metafóricos y la fraselogía (a la cual aludían nuestros ejemplos iniciales: *En la fiesta hubo cuatro gatos. De noche todos los gatos son pardos*). Así, por ejemplo, tanto en francés como en alemán el ganso (o la gansa) está asociado a la tontería (como ocurre, por lo demás, también en algunas zonas hispanoamericanas: *ganso* “tonto”): fr. *bête comme une oie*, al. *dumme Gans*. Pero, en cambio, el alemán está más aislado en asociar la tontería al carnero a través de la expresión *blöder Hammel* aplicada a personas; compárese con el castellano, en el que *carnero*, utilizado como insulto, alude al espíritu gregario.

Nuestras consideraciones preliminares y nuestras sugerencias pedagógicas han sido estrictamente sincrónicas. No quisiéramos terminar esta sección sin referirnos de pasada al interés que puede revestir la etimología para la enseñanza del léxico en niveles superiores. Independientemente del valor cultural de este conocimiento, la comunidad etimológica es relevante muchas veces desde el punto de vista semántico y desde el punto de vista formal. Pero no podemos tratar en esta ocasión los diferentes aspectos, de sumo interés, que plantea la incorporación de la etimología a la enseñanza del léxico.

B) *Ydentificación y corrección de errores léxicos.* Para concluir nos referiremos muy brevemente a la relevancia de la lexicología para la explicación y eventual corrección de los errores léxicos. Estos errores se manifiestan tanto en forma de ineducación de los usos en relación, p.e., con el contexto pragmático como en forma de lo que se suele llamar interferencias léxicas. Por razones de espacio no podemos tratar con la amplitud que merece este tema, pero diremos, por lo menos, lo siguiente: El aprendizaje de una segunda lengua, sobre todo en su estadio incipiente, corresponde a una situación de bilingüismo entre dos sistemas, uno dominante y uno subordinado. La interferencia resulta de una imposición de los patrones del sistema dominante al sistema subordinado. Desde el punto de vista léxico las interferencias más importantes son las siguientes¹⁶: 1) Por significantes similares y significados análogos, análogos en el sentido de que las palabras en las dos lenguas coinciden, pero sólo parcialmente, en su campo semasiológico o en lo que respecta a determinadas modalidades de actualización en ciertos contextos. Es el caso de

15 S. Ullmann, [intervención registrada en las] *Actes du premier colloque international de linguistique appliquée*, Nancy 1966, p. 249.

16 Cf. F. Debyser, “Comparaison et interférences lexicales”, en *Le Français dans le monde*, 81, 1971.

los verbos *esperar* y *espérer* en español y francés, que motiva interferencias del tipo **Il espère son amie*, o de los adjetivos *dulce* y *doux* que suscita enunciados anormales como **J'aime le thé doux* en vez de *j'aime le thé sucré*. 2) Por significantes similares y significados diferentes. Es éste el caso de los llamados "falsos amigos", cuyos campos semasiológicos no coinciden en absoluto, por ejemplo, fr. *potence* y cast. *potencia*, que genera interferencias del tipo **Les grandes potences européennes* en vez de *les grandes puissances*. 3) Por significantes diferentes y significados análogos. La coincidencia del campo semasiológico es parcial. Así, por ejemplo al. *allein* y esp. *solo* muestran tal tipo de coincidencia parcial. Las interferencias ocurren allí donde los significados no coinciden. En castellano puedo decir, para referirme al hecho de que tomo el café sin leche, *Tomo café solo* pero en alemán es imposible decir **Ich trinke kaffe allein* en ese sentido, pues la frase significa únicamente "Tomo café sin compañía", cosa que también la frase castellana puede significar pero sin descartar la otra posibilidad.

Los ejemplos podrían multiplicarse. Un buen conocimiento de las estructuras semasiológicas de las palabras de las dos lenguas así como de los campos léxicos en que están integradas le permitirá al profesor de idiomas entender las razones de las interferencias y elaborar ejercicios adecuados para corregirlas y fijar los usos correctos. Este tema, que apenas hemos podido tratar someramente, es muy vasto y ofrece enormes posibilidades de estudio.

Finalmente, queremos insistir brevemente en algo que ha sido mencionado al comienzo. La enseñanza del léxico debe ser siempre una enseñanza contextual. El profesor debe esforzarse en no aislar las palabras de sus contextos habituales, y por contexto no nos referimos sólo a los contextos específicamente lingüísticos sino también a los contextos de situación en general, a los contextos pragmáticos. Sus explicaciones deben basarse en un adecuado conocimiento de la realidad léxica de la lengua en cuestión, es decir de las relaciones estructurales en las que hemos centrado la exposición. Pero el profesor debe tener muy presente la necesidad de ocuparse también de todo el bagaje enciclopédico-cultural que está muchas veces en el trasfondo de los usos léxicos. Hay nociones que son específicas de la realidad histórico-cultural de una comunidad lingüística y para cuya explicación el profesor tiene que salir muchas veces de la frontera de lo propiamente lingüístico. Pues, como ha dicho unos de los principales lexicólogos de este siglo, "entre todos los compartimientos de la lengua, es el sistema léxico el que se relaciona más directamente con el mundo no-lingüístico en el que está sumergido el lenguaje"¹⁷.

17 S. Ullman, loc. cit., p. 250.