



Revisión del estado del arte sobre didáctica del léxico en español como lengua adicional en
Colombia

Paola Andrea Cano Saldarriaga

Trabajo de investigación para optar al título de Filóloga Hispanista

Asesor

Juan Felipe Zuluaga Molina

Universidad de Antioquia
Facultad de Comunicaciones y Filología

Filología Hispánica

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita	(Cano, 2024)
Referencia	Cano, P. (2024). <i>Revisión del estado del arte sobre didáctica del léxico en español como lengua adicional en Colombia</i> [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decana: Olga Vallejo Murcia.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A la memoria de mamá, que es mi referencia fundamental de valentía.

A ella le debo lo que fui y lo que sigo siendo. Mis sueños y mis decisiones siguen proyectando la ilusión de enorgullecerla.

Sin duda, mi columna vertebral lleva su nombre.

«¿Cómo, viviendo junto a ella, no iba a pensar yo que es glorioso ser mujer, e incluso que las mujeres son superiores a los hombres? Ella es la fuerza y la tempestad, pero también la belleza, la curiosidad de las cosas, figura de proa que me abre las puertas del futuro y me afirma que no hay que tener miedo de nada ni nadie.»

Annie Ernaux.

Agradecimientos

Principalmente, a mi hermano Álex, que me ha cuidado y ha sido una caricia en medio del dolor.

Le agradezco por sostenerme con su cariño, por la fortuna de vivir un camino compartido y por proyectar su luz en mis días. Ha sido mi aliado, mi compañero y una de las personas a la que más miro con admiración y respeto.

A mis amigas y amigos, que me salvan y con los que he creado un jardín que hoy y para siempre habitará en nuestras manos.

A Santiago Villegas, por su amor.

A la Universidad de Antioquia, que me acogió en su seno de educación superior y me brindó no solo el conocimiento de mi disciplina, sino también la comprensión de la realidad social. En este trayecto, fue un hogar, un lugar en el que pude ser yo y expresarme con libertad y alegría.

A mis profesoras y profesores, por la formación en mi proceso académico y por las reflexiones que despertaron en mí.

Especialmente a Juan Felipe Zuluaga Molina, mi asesor, que me instruyó y me apoyó con mucho compromiso. Gracias a él puedo culminar este proceso de la forma más suave y tranquila.

Y a Mónica María Flórez García, por haberme ayudado a proyectar las primeras líneas de este estudio.

Resumen

La investigación en el área de español como lengua adicional (ELA) en Colombia ha crecido en el transcurso de los últimos años, ya sea por motivaciones turísticas, académicas, comerciales, migratorias o de realización personal, tal como lo registra el Instituto Cervantes (2023) en su último reporte *Español lengua viva*. Luego de múltiples iniciativas institucionales y estatales para incrementar el turismo y promover la apertura económica, el español de Colombia se ha posicionado como una variante de referencia. Esto ha implicado que se problematice su enseñanza y que haya más interés por su análisis y descripción como lengua adicional. En la línea investigativa del área, han surgido estados del arte o revisiones bibliográficas que intentan mostrar el panorama general, didáctico o del uso de materiales del ELA dentro del territorio colombiano. Sin embargo, no existe todavía una publicación sistemática, actualizada, completa y con un enfoque netamente lingüístico que dé cuenta de cómo se ha trabajado el léxico en ese ámbito. Por lo anterior, desde un enfoque cualitativo-interpretativo y con el apoyo de una matriz bibliográfica, este artículo organizó y precisó categorías conceptuales que permitieron sistematizar y analizar las investigaciones que han abordado este nivel de análisis lingüístico (lexicología y lexicografía) desde la perspectiva del español como lengua adicional en Colombia. En los resultados, se encontró que la mayoría de ellas desembocan en la creación de propuestas didácticas que son útiles para enseñar y problematizar algunos detalles sobre las variantes lingüísticas del país; hacen una interfaz con otras disciplinas o niveles de análisis lingüístico; y dejan ver que la ciudad que más producción académica tiene al respecto es Bogotá, especialmente en las líneas de trabajos de grado de maestría y pregrado.

Palabras clave: vocabulario; léxico; enfoque léxico; lexicología; lexicografía; lexicón mental.

Abstract

Research in the area of Spanish as an Additional Language (SAL) in Colombia has grown over the past few years, driven by tourism, academic, commercial, migratory, or personal motivations, as recorded by the Cervantes Institute (2023) in its latest report *Español lengua viva*. Following multiple institutional and state initiatives to increase tourism and promote economic openness, Colombian Spanish has positioned itself as a reference variant. This has led to a re-evaluation of its teaching and a growing interest in its analysis and description as an additional language. Within the research focus of this area, state-of-the-art reviews or bibliographic revisions have emerged that aim to show the general landscape, didactic approaches, or the use of SAL materials within Colombian territory. However, there is still no systematic, updated, comprehensive publication with a purely linguistic focus that accounts for how the lexicon has been addressed in this field. Therefore, from a qualitative-interpretative approach and with the support of a bibliographic matrix, this article organized and specified conceptual categories that allowed for the systematization and analysis of research that has tackled this level of linguistic analysis (lexicology and lexicography) from the perspective of Spanish as an additional language in Colombia. The results showed that most of these studies lead to the creation of didactic proposals useful for teaching and problematizing certain details about the linguistic variants of the country; they interface with other disciplines or levels of linguistic analysis; and it becomes evident that the city with the most academic production on this topic is Bogotá, especially in the lines of master's and undergraduate thesis work.

Keywords: vocabulary; lexicon; lexical approach; lexicology; lexicography; mental lexicon.

Índice

Introducción	9
Marco referencial.....	12
ELA en Colombia.....	12
Antecedentes	13
Estudios del léxico	17
Apuntes metodológicos	20
Procedimientos	20
Análisis y discusiones.....	22
Caracterización de los productos.....	22
Tendencias de información	25
Sobre los materiales de enseñanza contextualizada	26
Sobre guías didácticas para docentes sobre el léxico	28
Exploraciones lingüísticas sobre el tema o la aplicación de material lexicográfico	29
Conclusiones	31
Referencias.....	33
Anexos	37

Índice de gráficas

Gráfica 1. Ciudad y años de producción.....	22
Gráfica 2. Tipo de producto.....	23
Gráfica 3. Perfil de las autoras de los productos.....	24
Gráfica 4. Vacío de investigación.....	26
Gráfica 5. Variantes lingüísticas del léxico colombiano.....	27

Índice de anexos

Anexo 1. Sistematización de recursos bibliográficos en Excel.....	37
---	----

Introducción

En el marco de la globalización exponencial, se ha desarrollado un fuerte interés dentro de la población por aprender nuevos idiomas. Particularmente, hay cada vez más personas que desean aprender español como lengua adicional (véase Zuluaga y Gómez, 2024 y Zuluaga y Zapata, 2022, para antecedentes sobre denominación de “adicional”). El Instituto Cervantes (2023) enfatiza en esta realidad cuando comenta, en su último reporte *Español lengua viva*, que hay un creciente número de estudiantes de español cuya lengua primera es diferente a esta, ya sea por motivaciones turísticas, académicas, comerciales, migratorias o de realización personal. Además, la enseñanza-aprendizaje de Español como Lengua Adicional (ELA), antes muy reservada –y casi monopolizada por España–, se ha expandido a regiones diferentes a la europea, como por ejemplo a la latinoamericana. Sin embargo, la llegada de esa fuerte demanda de enseñanza de ELA en la región no ha venido acompañada de programas de formación que profesionalicen la labor a nivel universitario y que tengan en cuenta las particularidades de los entornos en los que se desarrollan esos procesos educativos, sino hasta hace unos cuantos años (Barrera et al., 2022; Neira, 2021).

Colombia no ha sido ajena a dicha realidad (Agray, 2008). La industria del ELA en la región ha crecido a tal punto que la demanda de profesoras¹ no se logra cubrir de forma adecuada. De hecho, la mayor cantidad de reflexiones sobre la labor y de materiales guías empleados dentro del aula provienen de España (Bernal et al., 2020). Tal como lo destacó Díaz (2010) en su registro de materiales implementados en las clases de ELA, hay una urgente necesidad de abrir un camino en dirección a pensar lo propio, argumento apoyado por Cardona (2022). Ese camino, previamente trazado por múltiples autoras y en continuo progreso, sin duda, permitirá problematizar el acto educativo, pensar en la aplicación didáctica del ELA y crear prácticas investigativas y reflexivas que atiendan las necesidades del contexto colombiano.

Las investigaciones que se han hecho en Colombia tienen características de diversa índole. Muchas de ellas hablan sobre la experiencia y propuesta educativa en torno a los estudios del ELA (las metodologías y enfoques usados), los materiales/recursos que sirven de apoyo didáctico, las variantes dialectales que deberían enseñarse y las dificultades que tienen las instituciones colombianas frente a su enseñanza (Zuluaga y Gómez, 2024). De hecho, hay estados de la cuestión

¹ En este trabajo, se usa el femenino genérico. Subyacen varias razones a esta decisión, entre ellas, el hecho de que la autora del estudio es una mujer y de que la población de profesionales dedicadas al ELA es, en su mayoría, del sexo femenino.

que reflejan cómo se han trabajado dichas áreas fundamentales en diferentes ámbitos académicos. El trabajo de García et al. (2011), por ejemplo, se ocupa de reflexionar sobre esas perspectivas diversas en los productos de investigación en ELA a partir del análisis de algunos informes suministrados por varias universidades colombianas. El de Bernal et al. (2020) se ocupa de mostrar el panorama en cuanto a recursos didácticos. Por su parte, Espejo et al. (2010) presentan una visión general de la experiencia educativa en torno al ELE en Bogotá, mientras que Díaz (2010) pasa por diferentes experiencias de aula para dar cuenta de un estado de la labor y, a través de ello, preguntarse por las variantes lingüísticas y propuestas didácticas adecuadas. Por último, Gómez y Vargas (2021) actualizan el panorama conceptual del ELA, apoyándose en los estudios y las investigaciones realizadas durante la última década dentro del país. Las anteriores investigaciones, como se observa, han puesto la mirada en asuntos de corte generalista (como García et al., 2011) o didácticos (como los demás); su contribución marca sin duda una evidencia de la activa producción en el área y de la necesidad de seguir consolidándola.

Sin embargo, no existe todavía una publicación sistemática, actualizada, completa y con un enfoque netamente lingüístico que dé cuenta de cómo se ha trabajado el léxico en las investigaciones sobre ELA dentro del territorio colombiano pese a que este es un nivel de análisis lingüístico bastante prolífico en las indagaciones en la disciplina en el territorio nacional. El país carece de estados de la cuestión que sirvan como base para futuros estudios sobre diversos temas en ELA, en particular los que se enfocan en analizar los aportes de las investigaciones en asuntos de corte lingüístico. Así, en aras de aportar a la producción de materiales que respondan a este problema de investigación y que atiendan los vacíos de este campo desde una perspectiva filológica, el presente artículo presenta una revisión bibliográfica de las investigaciones que se han hecho sobre el léxico en este contexto con miras a la definición de tendencias descriptivas sobre el comportamiento de esta área. Como objetivo principal, este trabajo pretende analizar las investigaciones realizadas sobre didáctica del léxico en español como lengua adicional en Colombia y, para tal fin, presenta un análisis sintético de las aproximaciones que se han realizado para la enseñanza, la inclusión y el desarrollo de este nivel lingüístico en el país.

Como se manifestó en líneas anteriores, la mayoría de estados del arte al respecto de ELA han recopilado y analizado investigaciones que no comparten una línea o un foco específico. Ellas intentan trazar un panorama más general de la cuestión o atender a una preocupación más educativa que filológica. Como consecuencia de eso, este artículo espera enriquecer el campo con preguntas

más relacionadas con lo lingüístico y, de esa forma, incluir la mirada filológica en la resolución de los vacíos que todavía necesitan resolverse o ampliar la perspectiva del campo que, como se ha dicho, está centralizada en lo didáctico. Algunos beneficios y beneficiarias de este ejercicio yacen en las investigadoras en lexicología y lexicografía, particularmente, quienes se embarcan en procesos de indagación relacionados con un componente fundamental en la enseñanza y aprendizaje de lenguas: el vocabulario.

Marco referencial

ELA en Colombia

La naturaleza del mundo capitalista ha propiciado irrefrenablemente dinámicas económicas, políticas, sociales y culturales que afectan globalmente al mundo. Algunas de esas afectaciones se manifiestan en el fenómeno migratorio de las personas hispanohablantes a otros países; en el establecimiento de acuerdos económicos internacionales e intercambios comerciales entre naciones de habla hispana con otros países del mundo; y en la industria turística, que ha impactado tanto en España como en Hispanoamérica. En relación con el fenómeno migratorio, la población hispana ha aumentado en otros países, especialmente en Estados Unidos (afirma el Instituto Cervantes en su reporte del 2023 que, en 2060, será el segundo país con más hispanohablantes del mundo, después de México). Frente al establecimiento de acuerdos económicos internacionales, ha habido un crecimiento representativo del español de los negocios gracias al «restablecimiento de las finanzas de los países iberoamericanos y al aumento de los convenios y transacciones económicas entre naciones de habla hispana con otros países del mundo» (Consuelo, 2018, p. 14). En lo que refiere a los intercambios comerciales, tiene que ver especialmente con el posicionamiento de China como potencia económica mundial: «China vislumbra muchas posibilidades comerciales con todo el mundo, especialmente con América Latina, y por ello está estableciendo alianzas estratégicas para tener mayor acercamiento a la lengua y culturas del español.» (Agray, 2008, p. 66). Por último, la industria turística representa una base significativa en la economía española, y en Hispanoamérica, el interés por la riqueza natural y cultural de los países que la constituyen ha propulsado su industria turísticolingüística (Agray, 2008).

Esos movimientos referenciados han propiciado el crecimiento del ELA, que en su desarrollo y consolidación ha tenido respuestas de diferente naturaleza. Dentro de ellas, hay que destacar la política lingüística que ha difundido el Instituto Cervantes en España e Hispanoamérica. Este Instituto es una organización que fue creada en los años 90 y que tiene el mayor liderazgo en el tema de ELA (Agray, 2008). De hecho, por causa de sus iniciativas y de las de un conjunto de instituciones de educación superior de países hispanohablantes, se creó el SICELE, el cual es un convenio que se encarga de «la transparencia y la coherencia en el reconocimiento mutuo de las

certificaciones del dominio de la lengua española ofrecidas por esas instituciones a hablantes de otras lenguas» (Jaramillo et al., 2011, p. 203).

Del SICELE son miembros fundadoras siete universidades colombianas: la Universidad Nacional, la Universidad del Valle, la Universidad del Norte, la Universidad de Antioquia, la Universidad Autónoma de Bucaramanga, la Universidad Pontificia Bolivariana y la Pontificia Universidad Javeriana. Ellas configuran, en compañía de otras universidades, la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), la cual se ocupa del proyecto nodal de SICELE en Colombia. Con el proyecto nodal de Antioquia se multiplica, organiza, difunde y promueve la información y las tareas del SICELE. Incluso, de su metodología de trabajo han surgido proyectos como la llamada Red Académica para el Desarrollo del Español como Lengua Extranjera (EnRedELE), con la que han organizado eventos nacionales e internacionales sobre el ELE (Jaramillo et al., 2011).

Gracias a las dinámicas de trabajo internas del Nodo Antioquia, las representantes han logrado visualizar el quehacer en ELA en el contexto regional, nacional e internacional. Tendiendo puentes de integración entre las diversas instituciones que componen el nodo, han desarrollado un conjunto de actividades que tienen el mismo propósito: posibilitar aportes académicos para buscar un óptimo desarrollo profesional en el área, a través de reflexiones, actividades y programas en materia de certificación de la lengua española (González et al., 2010). De modo que, a fin de contribuir a ese propósito, el presente estado de la cuestión incluye la mirada filológica —dejada a un lado— en la resolución de los vacíos que todavía necesitan resolverse sobre la práctica del ELA en Colombia, y específicamente en Medellín, Antioquia.

Antecedentes

Dentro de los estudios lingüísticos, la lengua siempre se ha considerado un organismo social vivo que está ligado a la cultura de las comunidades de habla. Por eso mismo, las cuestiones socioculturales tienen gran relevancia al momento de observar sus fenómenos fonéticos-fonológicos, morfológicos, sintácticos, etc., dentro de un contexto específico. En el caso de ELA, esa cuestión sociocultural tampoco es aislable. En las reflexiones que se han hecho sobre lo que se debe implementar en la enseñanza del ELA, se habla de lo importante que es el aprendizaje de los elementos no verbales en la adquisición de una nueva lengua. Esto porque la estudiante necesita entender también los elementos paralingüísticos y contextuales cuando se enfrenta a una

conversación. Además de una competencia cognitiva, es necesario equiparlos con una competencia comunicativa y social (Díaz, 2010).

Debido a que, como campo de investigación, ELA en Colombia es muy nuevo, apenas se están intentando resolver los vacíos sobre esas necesidades. Hay muchas investigaciones que se preguntan sobre cuál variante debería enseñarse, cómo tener en cuenta el contexto natural dentro de un plan de curso, cómo diseñar unidades y recursos didácticos adaptados a las demandas específicas de cada contexto y de las diferentes aprendices y usuarias de la lengua, cómo incluir la interculturalidad y otro sinfín de elementos sociolingüísticos. Sin embargo, las investigaciones sobre el estado de la cuestión del ELA en Colombia son aún más importantes, gracias a que sistematizan y reflejan cómo se han intentado superar todas esas dificultades dentro del territorio, ayudan a orientar las líneas de investigación futuras sobre el tema y sirven de insumo para artículos como el que se presenta acá, el cual sistematiza y analiza los trabajos que tratan los problemas relacionados con la adquisición del léxico durante el aprendizaje de una segunda lengua.

Por ejemplo, la investigación *Estudios sobre e/le en Colombia: una mirada al estado de la cuestión desde experiencias socializadas en diferentes eventos académicos* de Díaz (2010) da cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo que caracterizan los estudios sobre el ELA en Colombia. Para ello, reúne las ideas principales de las ponencias que han sido socializadas en los eventos académicos de la Red académica para el desarrollo del español como lengua extranjera (EnRedELE). En la exposición de esas ideas, apunta a tres necesidades generales. La primera habla sobre la necesidad de incluir el contexto natural y el contexto formal en el proceso de enseñanza-aprendizaje de EL2. La segunda, sobre la necesidad de proveer a la estudiante de una competencia comunicativa y social. Por último, la tercera, sobre la necesidad de diseñar propuestas didácticas que respondan de manera efectiva a cualquier situación formativa. Sin embargo, Díaz no centra sus reflexiones en un tema de investigación o en un aspecto didáctico específico. En términos muy generales, habla de la necesidad de que en el futuro se creen estrategias didácticas y procesos de reflexión más ajustados a las realidades lingüísticas, sociales y políticas colombianas. Por lo tanto, es necesario observar si ese interés general también se refleja en las investigaciones que tienen un foco de reflexión específico. Para el caso de la presente revisión, sí es un interés que también sobresale en las investigaciones que se han hecho sobre el léxico. Cómo ese llamado a crear estrategias didácticas y procesos de reflexión más locales también tienen un valor relevante desde

una mirada lexicológica y lexicográfica y cómo se ha trabajado dicho asunto desde esa perspectiva lingüística.

No muy distante a lo que expresa Díaz, el *Estado de la cuestión de los recursos didácticos en los programas del español como lengua extranjera (ELE) en Bogotá y Medellín* de Bernal et al. (2020) visibiliza que, en cuanto a recursos didácticos y a libros de texto guía para la enseñanza-aprendizaje de ELA en estas ciudades, todavía no se implementan aspectos culturales colombianos dentro de las prácticas docentes del país. La investigación caracteriza los recursos didácticos y los textos guía que se emplean en el aula de ELA en las ciudades de Bogotá y Medellín y después determina cómo las prácticas y recursos empleados por la docente contribuyen en la inclusión del componente cultural colombiano. Resalta que son pocos los programas que incluyen materiales de contenido cultural colombiano como herramienta principal de aprendizaje y que, contrario a ello, la mayoría de textos guías y de recursos didácticos incluyen un alto contenido de actividades, recursos didácticos y vocablos de la cultura española. El aporte novedoso que hace Bernal et al. (2020) es el de evidenciar que sí hay un esfuerzo en el país por crear materiales con contenidos culturales colombianos. De hecho, manifiesta que muchas docentes de ELA realizan contenidos auténticos que están más adaptados a ese contexto. Lo que sigue haciendo falta es una difusión de ese material que se ha creado en el territorio (García et al., 2011). Es evidente que se debe hacer un rastreo investigativo sobre los aspectos gramaticales y didácticos en los que se han trabajado y en los que deben seguir trabajándose. Esto, a fin de oficializar el material local que ya existe, organizarlo por niveles lingüísticos y llevarlo a las aulas, además de potenciar el desarrollo y creación de más elementos didácticos que cumplan con objetivos y focos más precisos.

Por su parte, Gómez y Vargas (2021) en su *Estado del arte acerca del panorama de ELE en Colombia: perspectivas y retos* presentan el panorama de la enseñanza y aprendizaje del ELE en Colombia a partir de las investigaciones y publicaciones hechas en el contexto colombiano desde el 2011 hasta el 2021. Comparado con los trabajos anteriores, amplían las categorías conceptuales y hacen un rastreo sobre (1) el uso de las herramientas informáticas y del internet en la enseñanza de ELA, (2) las relaciones socioculturales en el aprendizaje de ELA, (3) el desarrollo de propuestas y modelos didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de ELA, (4) el aprendizaje de ELA como una tendencia internacional, (5) los análisis teóricos desde un enfoque lingüístico en la enseñanza-aprendizaje de ELA (fónico, morfológico, sintáctico, léxico y textual) y (6) los modelos de evaluación y desarrollo de pruebas escritas y orales en ELA. Como lo destacan

ellos, el tema más tratado en Colombia tiene que ver con el desarrollo de propuestas/modelos didácticos y la mayor producción investigativa está concentrada entre los años 2015-2020, especialmente en la ciudad de Bogotá. Del mismo modo que Bernal et al. (2020), esta reflexión deja ver que, a pesar de que el gremio que trabaja para el mejoramiento de ELA en Colombia quiere desarrollar e innovar cada vez más las prácticas pedagógicas en ELA, es necesario que otras ciudades del país también participen y hagan aportes investigativos en ELA. Como es el caso de Medellín, que es una ciudad en la que ha crecido aceleradamente el número de extranjeras que llegan a la ciudad como turistas, como inversionistas o como estudiantes de español (Jaramillo et al., 2011) y en la que todavía no se ve reflejado un interés investigativo puntual al respecto de ELA.

De hecho, esa es la base sobre la que se construye el trabajo investigativo *Hacia un estado del arte del español de negocios y de la competencia intercultural* de Consuelo (2018). Ella afirma que una de las razones por las que ha crecido el turismo idiomático está relacionada con la parte comercial. Según su opinión, gracias a que muchas de las hispanohablantes o de los países hispanohablantes están fortaleciendo su comercio, se ha desarrollado un fuerte interés por aprender español como lengua extranjera en los últimos años. En el marco de esa relación estrecha entre el comercio y ELE, ella hace un rastreo de las publicaciones que entre el 2008 y el 2018 integran en su investigación el español de negocios (ENE) y la Competencia Intercultural (CI), o al menos alguno de esos dos elementos. En el análisis, expresa que la enseñanza del ENE es la que tiene mayor relevancia dentro de las investigaciones, que uno de los mayores intereses que se identifica es el de seguir dinamizando las maneras y formas con las que se enseña el Español con Fines Específicos (EFE) y, por último, que es necesario llevar a cabo un aprendizaje ecléctico (aprendizaje intercultural) en el que se emplee una variedad de recursos metodológicos y didácticos. Punto en el que concuerdan todas las autoras hasta aquí tratadas, ya que, para ellas, es en la interculturalidad en donde toman valor los elementos no verbales o extralingüísticos, los cuales son también esenciales para el aprendizaje de una lengua adicional. Consuelo (2018) afirma que es preciso aplicar una metodología de enseñanza que vaya más allá del salón de clases y que evidencie las diferencias y semejanzas que emergen de la interacción entre diferentes culturas, pero esa precisión la hace específicamente en lo que tiene que ver EFE relacionado con ENE. Por ello, no considera la importancia de llevar a cabo un estudio que rastree la manera en la que se ha aplicado el enfoque intercultural dentro los niveles lingüísticos enseñados en ELA.

Grosso modo, estos estados de la cuestión del ELA en Colombia confluyen en que es importante implementar las competencias sociolingüísticas, comunicativas, pragmáticas, discursivas e interculturales en la enseñanza de ELA. Ellos reflejan la importancia de crear material didáctico más adecuado a las necesidades de nuestro territorio, pero ninguno de ellos se encarga de difundir y sistematizar los materiales didácticos que se han hecho y que sí atienden a la realidad lingüística y cultural colombiana. Es importante empezar a organizar el material en líneas temáticas, como por ejemplo en niveles lingüísticos, para abrir caminos de investigación más claros, estructurados y específicos. No es suficiente trazar un panorama general de las dificultades que hay en el campo, porque se requiere consolidar una base más sólida para futuros estudios sobre diversos temas en ELA. De manera que, para empezar a consolidar dicha base, el presente artículo pretende aportar al problema del campo desde una mirada mucho más delimitada, haciendo una revisión bibliográfica de las investigaciones que se han hecho sobre el léxico en el contexto colombiano y, desde allí, observar cómo desde lo netamente lingüístico se aborda también esa necesidad general de crear material didáctico propio y local que incluya los elementos socioculturales del territorio.

Estudios del léxico

Aprender un nuevo idioma es aprender una nueva manera de ver el mundo, ya que la lengua es una manifestación cultural que está determinada por los aspectos sociales y demográficos en los que se la usa. Debido a eso, en ELA se ha devaluado la importancia de la *gramática* para asegurar una correcta comunicación (Velásquez, 2020) y se han propuesto otros enfoques de enseñanza para implementar esos elementos socioculturales que hacen falta. La respuesta más inmediata al problema fue el *enfoque comunicativo*, el cual defiende que «la lengua es un sistema que tiene como finalidad la comunicación, que el aprendizaje es acumulativo y que las actividades que implican comunicación son las que impulsan verdaderamente el aprendizaje» (Higueras, 2006, p. 6).

No obstante, si, con respecto al léxico, el método gramatical hacía una enseñanza directa del vocabulario, el enfoque comunicativo volcó su enseñanza al lado opuesto, postulando que los estudiantes lo aprenderían a partir del contexto, es decir, implícitamente (Higueras, 2006). De ahí que, en la década de los 90, haya surgido el *enfoque léxico* como una conciliación de esas dos posturas extremas y haya integrado en su metodología tanto el aprendizaje directo como el

indirecto. Su diferencia fundamental con respecto a ellas tiene que ver con el papel protagónico que se le da al léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera: los dos primeros parten de objetivos gramaticales y funcionales de la lengua y sólo a partir de ahí establecen objetivos lexicales dentro de las unidades didácticas, mientras que, para el enfoque léxico, el componente principal de las lenguas son sus secuencias léxicas (Rodríguez y Zaavedra, 2021).

De hecho, autores como Lewis (1993, citado por Jaramillo y Torres, 2015), conciben «la lengua como un conjunto de piezas léxicas que se relacionan entre sí mediante estructuras gramaticales en vez de concebirla como un conjunto de estructuras sintácticas en las que se insertan las unidades léxicas» (p. 47). Higuera (2009) refuerza esta idea al decir que «en el caso de una L2, en la que la mayoría de los aprendientes son adultos y ya dominan al menos otra lengua, (...) desde el primer momento del aprendizaje los estudiantes intentarán organizar ese léxico de alguna manera que les permita almacenarlo y recuperarlo con efectividad y rapidez» (p. 111).

Ahora bien, cuando estos autores se refieren a las *unidades léxicas*, están marcando una diferencia de lo que ellas significan en comparación con el término de *palabras*. Según Lewis (1993), citado por Higuera (2009), el concepto de “unidad léxica” es un concepto que engloba otros aspectos que deben ser tratados en la enseñanza-aprendizaje del léxico. Mientras que las palabras solo comprenden una sola unidad, las unidades léxicas comprenden más de una unidad, a saber, frases hechas², combinaciones sintagmáticas³ y expresiones institucionalizadas⁴. Con esta claridad, el autor propone el principio de idiomática, que consiste en presentar y practicar dichos segmentos léxicos (*chunks*) desde los primeros niveles de lengua hasta los más avanzados. Esto, con la finalidad de que, a medida que la estudiante amplíe su conocimiento, pueda separar dichos bloques, reconocerlos y utilizarlos para la creación de otros segmentos en su *lexicón mental* y, como consecuencia de ello, alcanzar una mayor fluidez y naturalidad en la comunicación utilizando enunciados lingüísticos que también son empleados por nativos.

² Las frases hechas son expresiones fijas que no tienen un significado derivado de las partes que las componen. Por ejemplo: tirar la toalla, meter la pata, tomar el pelo, etc.

³ Las combinaciones sintagmáticas (colocaciones) son palabras que tienden a aparecer juntas y que sí tienen un significado derivado de las palabras que las componen. Además, son construcciones que tienen capacidades combinatorias diferentes. Por ejemplo, las combinaciones *chica morena** y *mesa marrón*** no puedan ser *chica marrón** y *mesa morena***

⁴ Las expresiones institucionalizadas son construcciones de carácter pragmático que sirven para que el oyente sepa inmediatamente lo que está haciendo el oyente.

En palabras de Lewis, cada unidad léxica está almacenada en el lexicón mental, que «es una red de palabras asociadas y categorizadas según cierto tipo de convenciones que el mismo cerebro se encarga de clasificar y utilizar dependiendo de la necesidad en particular» (Jaramillo y Torres, 2015, p. 47). Cada hilo que configura esa red proporciona conexiones que le permiten al hablante formular enunciados y comunicarse con efectividad, fluidez y naturalidad. Baralo (2001) aporta a la discusión diciendo que el lexicón mental es un gran almacén de palabras aprendidas y disponibles que están relacionadas entre sí por coordinación (cuchara, cuchillo, tenedor), combinaciones sintagmáticas (azul turquesa/marino/eléctrico), relaciones jerárquicas (infusión-té) y, por último, opuestos evidentes (sinónimos, antónimos, complementarios).

Para la construcción y ampliación del lexicón mental, el enfoque léxico propone una didáctica de la competencia léxica que, como se dijo en líneas anteriores, debe estar alimentada por actividades de práctica controlada y de práctica comunicativa. Esas actividades necesitan contener técnicas que le permitan ver a la aprendiente las diferencias entre unidades léxicas, como también crear esa red de significados de la que se habla. Baralo (1997), citada por Jaramillo y Torres (2015), propone la presentación de un *input* comprensible, por medio de actividades de interacción oral, lecturas diversas y situaciones de comunicación y de actos de habla comprensibles, para que el estudiante pueda retenerlos y utilizarlos en situaciones similares. Como al final del proceso, la intención es hacer que las unidades lexicales hagan parte del vocabulario activo⁵ (también conocido como productivo) del estudiante, en la planificación de contenidos léxicos, se recomienda seleccionar áreas temáticas cercanas a la realidad del estudiante para despertar su interés y potenciar su motivación (Higueras, 2006). Una sugerencia importante para acercarse a sus preferencias es partir de los ámbitos que recoge el Marco común europeo de referencia que, además de delimitar las situaciones en las que necesita interactuar un aprendiente de lenguas extranjeras, plasma sus necesidades más básicas en el ámbito público, personal, profesional y educativo.

⁵ Las etapas de aprendizaje del vocabulario por las que pasa el hablante son: (1) el *vocabulario pasivo*, que corresponde al vocabulario desconocido para el hablante, (2) el *vocabulario potencial*, que corresponde al vocabulario que el hablante conoce o ha escuchado alguna vez, pero no utiliza y (3) el *vocabulario activo*, que es el de uso común para el hablante. (Rico y Murcia, 2014)

Apuntes metodológicos

Dado que el desarrollo de la enseñanza del ELA en Colombia ha sido un tema de investigación relativamente reciente, la mayoría de las revisiones bibliográficas y estados del arte en este campo adoptan una estructura de investigación documental. En el marco de una metodología cualitativa, estos estudios se centran en la recopilación, selección y clasificación de información a partir de diversos documentos, libros y trabajos de investigación. Durante este proceso, se identifican, eligen y registran las investigaciones y materiales que constituirán la base del estudio, lo que permite llevar a cabo un análisis y una interpretación profundos. Esto implica una aproximación hermenéutica al estado del arte, desde una perspectiva de reflexión y análisis crítico del conocimiento existente.

Como ellos, el presente artículo se sitúa dentro del marco de una investigación cualitativa-interpretativa de alcance exploratorio, aunque también incluye un pequeño apartado de análisis cuantitativo. Según Hernández et al. (2016), el enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los eventos, considerando la complejidad de los factores que rodean un fenómeno y la diversidad de perspectivas y significados que tiene para las personas involucradas. Incluso, el enfoque cualitativo resulta ser propositivo en nuestro contexto, ya que facilita la comprensión de cómo se perciben los objetos de estudio en las investigaciones. Este enfoque nos ofrece la oportunidad de identificar cómo se ha abordado el tema de la didáctica del léxico, las proyecciones que tiene como área y las problemáticas que aún necesitan ser investigadas.

Procedimientos

El procedimiento de esta investigación se desarrolló en cuatro etapas. En la primera, se llevó a cabo una búsqueda y recolección de información mediante la revisión de repositorios de universidades que ofrecen programas en el área de español, como lengua castellana, lingüística y filología hispánica. Se utilizaron palabras clave como “léxico”, “lexicología”, “lexicografía”, “español como lengua extranjera” y “español como segunda lengua”, entre otras. En la segunda, se organizaron los datos en una plantilla de MS Excel según los siguientes criterios: (a) información general sobre los productos de investigación y sus autoras; (b) aspectos teóricos relacionados con la unidad de análisis; (c) consideraciones metodológicas; y (d) resultados en didáctica/lingüística y su discusión. Para detalles sobre este proceso, se puede analizar el Anexo 1 de este trabajo que contiene la sistematización realizada.

En la tercera, se realizó el análisis y caracterización del corpus, comenzando con un informe descriptivo. Finalmente, en la tercera, se desarrolló un análisis que abordó las tendencias emergentes en el área. En esta fase final, la matriz bibliográfica fue esencial, ya que permitió estructurar la información de tal manera que se pudo explorar diferentes áreas y obtener «suficientes detalles para que quien revise el estudio pueda ver en el reporte de resultados el desarrollo conceptual y la inducción de relaciones entre categorías o temas» (Hernández et al., 2014, p. 476).

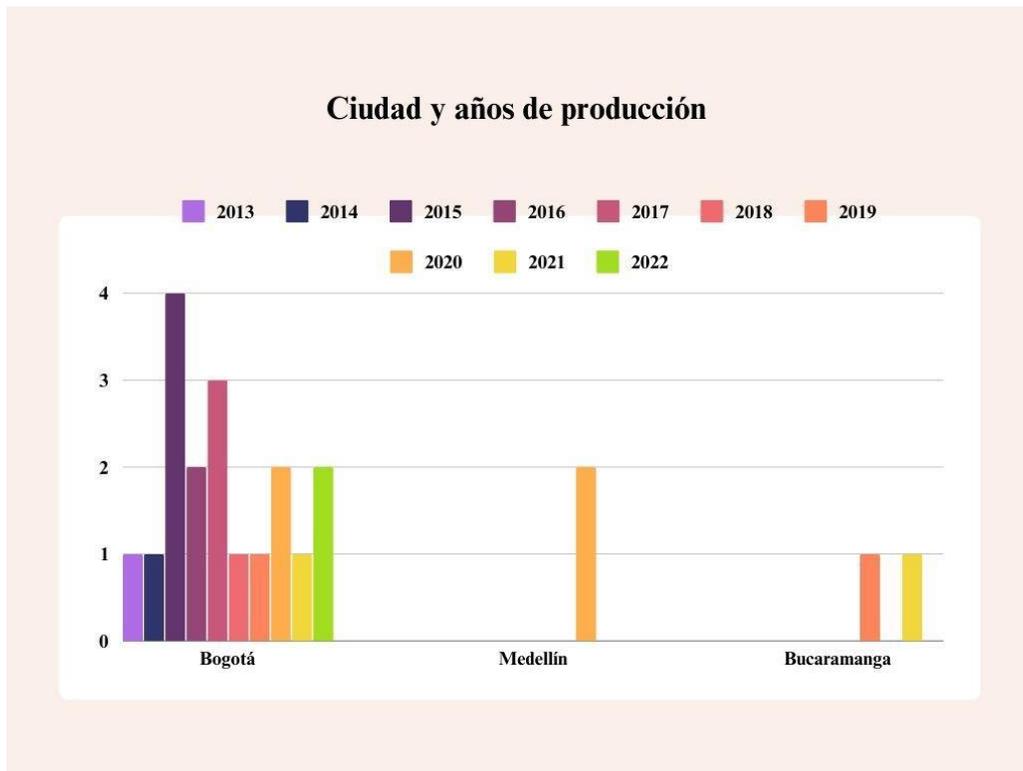
Es importante aclarar que, con el propósito de delimitar más el objeto de estudio de este ejercicio de revisión, se tuvieron en cuenta únicamente aquellas investigaciones que analizan la palabra como objeto principal de estudio, así como aquellas que adoptan un enfoque mixto, es decir, que abordan tanto la palabra como algunas piezas léxicas que incluyen más de una unidad. En este sentido, obsérvese que no se incluyen estudios que trataban sobre las *unidades fraseológicas*, *locuciones*, *refranes*, *fórmulas rutinarias* o *colocaciones* a menos que, tras la lectura de los trabajos, se hubiera verificado que integraban explícitamente la palabra como unidad lingüística y la analizaran en profundidad. Asimismo, a pesar de que la búsqueda fue exhaustiva, es posible que algunos trabajos hayan quedado fuera del análisis presentado aquí. Por lo anterior, invitamos a la comunidad académica a realizar críticas sobre las omisiones referenciales en este estudio y a contribuir a la actualización de estas investigaciones en los marcos teóricos o estados del arte de futuras indagaciones sobre este tema.

Análisis y discusiones

Caracterización de los productos

Después de llevar a cabo la primera etapa de *búsqueda y recolección* de esta investigación, se identificaron 22 trabajos relacionados con el tema de didáctica de léxico realizados dentro del territorio colombiano. Como se muestra en la Gráfica 1, la mayoría de estos trabajos se publicaron en la ciudad de Bogotá, y en menor medida, en la ciudad de Medellín y de Bucaramanga.

Gráfica 1. Ciudad y años de producción.



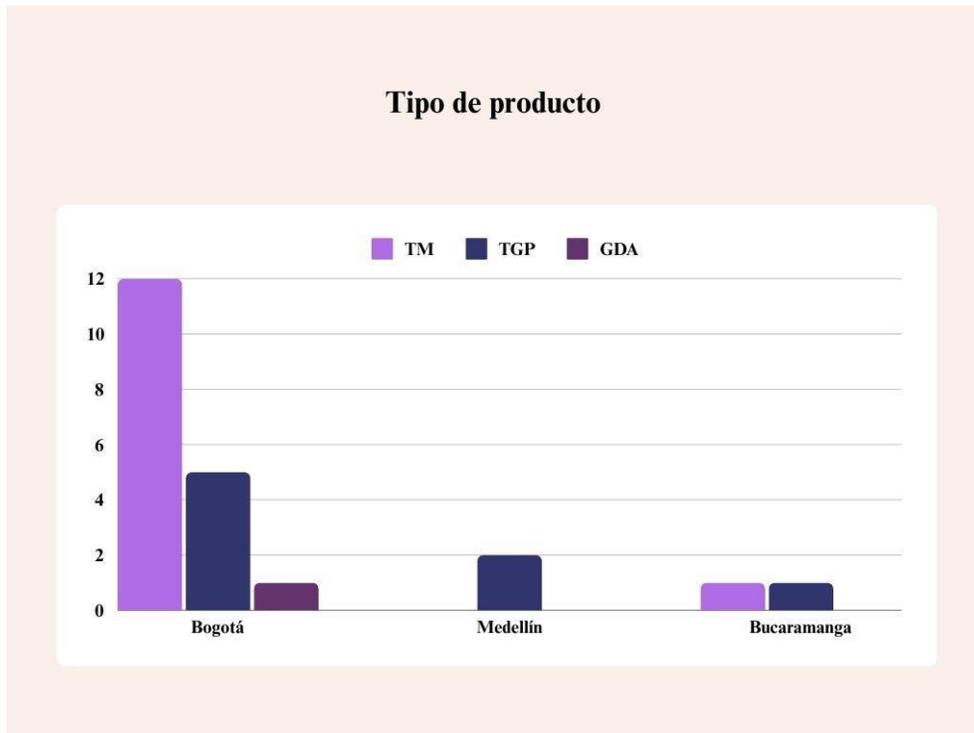
Fuente: elaboración propia.

En cuanto al comportamiento de la producción a lo largo del tiempo, como se muestra en la misma gráfica, Bogotá experimentó entre 2015 y 2017 un aumento en la producción investigativa. En contraste, Medellín solo registró dos investigaciones en 2020, mientras que Bucaramanga realizó una en 2019 y otra en 2021.

De hecho, como lo refleja la Gráfica 2, uno de los aspectos más destacados de este análisis cuantitativo es la diversidad de productos registrados, que abarca trece (13) tesis de maestría, ocho (8) trabajos de grado de pregrado y un (1) glosario de aprendizaje. Esto indica un considerable interés por parte de las universidades en la didáctica del léxico. La Pontificia Universidad Javeriana

(PUJ) se posiciona como la institución con la mayor cantidad de productos de investigación, seguida por la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC). En una representación más reducida, encontramos a la Universidad de La Salle, la Universidad Libre (Unilibre), el Instituto Caro y Cuervo (ICC), la Universidad de Antioquia (UdeA) y la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB).

Gráfica 2. Tipo de producto.



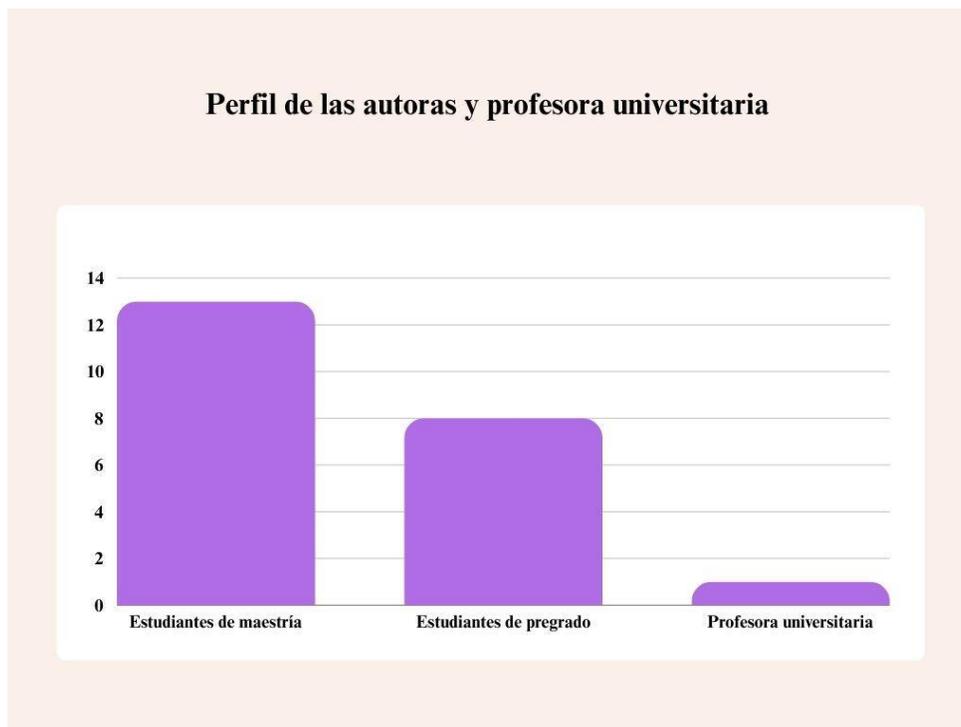
Fuente: elaboración propia.

Una posible explicación para esta peculiaridad en los datos, podría ser que la PUJ, de Bogotá, cuenta con la maestría en ELA de mayor trayectoria y antigüedad en el país. Esto ha permitido que las inquietudes y estudios sobre ELA se extiendan a otros programas de pregrado en la misma ciudad, como son la Licenciatura en Lenguas Modernas que ofrece la misma institución y a la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés de La Salle. En cuanto a las otras dos ciudades, se puede suponer que los hallazgos incipientes sobre el tema en la UCC, de Bucaramanga, y en la UdeA y UPB, de Medellín, proyectan una respuesta a la demanda de estudiantes que llegan a estas ciudades para aprender español como lengua adicional desde sus programas de pregrado, especialmente.

Incluso, al analizar los datos sobre la filiación y el origen de los productos, se puede apreciar que la mayor parte de las investigaciones han sido realizadas por estudiantes (que

actualmente son egresados) de programas de postgrado o pregrado, con solo una excepción de una profesora universitaria. Esto sugiere que, en términos generales, se realizan pocas investigaciones en el campo de ELA a nivel nacional que no estén relacionadas con los trabajos académicos de las estudiantes en sus tesis. Además, estas investigaciones tienden a centrarse en temas que no están directamente vinculados a la lexicología o a la lexicografía. En cambio, abordan más áreas como el diseño de materiales, la interculturalidad y otros aspectos que están más conectados con la didáctica que con la lingüística.

Gráfica 3. Perfil de las autoras de los productos.



Fuente: elaboración propia

La situación presentada hasta este momento se centra exclusivamente en un análisis estadístico-cuantitativo del corpus que hace parte de este ejercicio de revisión, ya que detalla el comportamiento general de los datos. No obstante, a continuación, se llevará a cabo la presentación de las principales tendencias que abordan los trabajos de investigación que lo integran. A partir de ahí, se describirán con minuciosidad las problemáticas más comunes que tratan, tales como los vacíos investigativos que buscan llenar, los objetos de estudio que suelen privilegiar y los autores que frecuentemente citan, entre otros aspectos.

Tendencias de información

El corpus analizado en este estudio resalta la relevancia del conocimiento del léxico en la producción y comprensión de un idioma. Todos los trabajos incluidos en él se basan en la teoría de Lewis, quien defiende el enfoque léxico como el método más eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Como se mencionó en el marco teórico, este enfoque considera la lengua como un conjunto de unidades léxicas interrelacionadas a través de estructuras gramaticales, en lugar de verla como un sistema de estructuras sintácticas en las que se insertan las unidades léxicas. Por esta razón, las autoras que respaldan este método se refieren a "piezas léxicas" como composiciones que abarcan más de una unidad, incluyendo frases hechas, combinaciones sintagmáticas y expresiones institucionalizadas.

Sin embargo, con el propósito de delimitar más el objeto de estudio de este ejercicio de revisión, se tuvieron en cuenta únicamente aquellas investigaciones que analizan la palabra como objeto principal de estudio, así como aquellas que adoptan un enfoque mixto, es decir, que abordan tanto la palabra como algunas piezas léxicas que incluyen más de una unidad. Los principales vacíos de investigación identificados en ellas pueden clasificarse en tres tendencias: *materiales de enseñanza contextualizada*, *guías didácticas para docentes sobre el léxico* y, finalmente, *exploraciones lingüísticas sobre el tema o la aplicación de material lexicográfico*.

Gráfica 4. Vacío de investigación.



Fuente: elaboración propia

La gráfica anterior evidencia un significativo interés en la creación de materiales contextualizados. Esto pone de relieve que la cuestión central en el estudio del léxico en ELA está relacionada con los métodos utilizados para desarrollar los recursos que se emplean en el aula. En particular, esto resulta crucial para la consolidación del corpus lingüístico y para evaluar la rigurosidad, o su ausencia, en la caracterización y clasificación de dicho corpus.

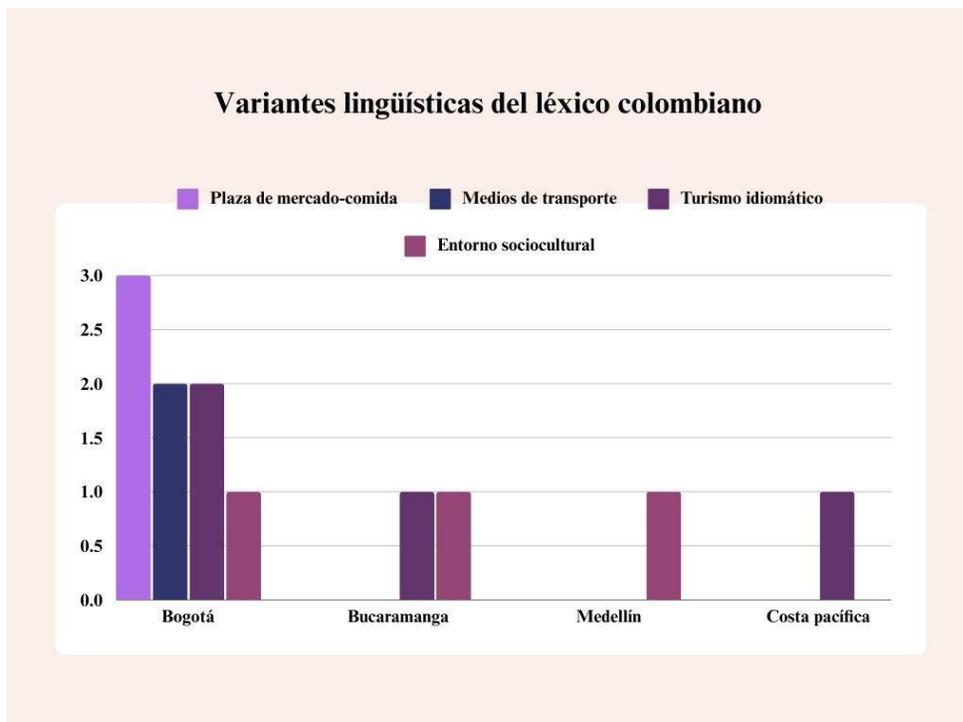
Sobre los materiales de enseñanza contextualizada

Como se mencionó, la creación de materiales contextualizados fue la principal razón detrás de los trabajos realizados entre 2013 y 2014. Esta necesidad surge de la significativa falta de recursos didácticos en Colombia que fomenten el conocimiento y la difusión de su diversidad lingüística. Muchos argumentan que la razón para desarrollar estos recursos es que los manuales comúnmente utilizados en la enseñanza del español se fundamentan en la variante peninsular, al igual que los ejercicios prácticos que se emplean en el aula. Por lo tanto, su propósito es promover el léxico relacionado con las variantes regionales de Colombia, ya sea a través de la creación de

guías didácticas, tanto impresas como digitales, y promover la identificación de falsos cognados entre el español y el inglés, así como entre el español y el portugués.

Por su parte, a través de los materiales didácticos físicos y virtuales, las regiones colombianas buscan enriquecer los campos léxicos relacionados con el *turismo idiomático*, con las *plazas de mercado/comida*, con los *medios de transporte* y con el *entorno sociocultural*.

Gráfica 5. Variantes lingüísticas del léxico colombiano.



Fuente: elaboración propia

Como lo muestra la Gráfica 5, sobre el léxico de Bogotá, se desarrollaron dos materiales didácticos sobre plazas de mercado para nivel B1 (Pabón, 2013 y Pita, 2020) y uno relacionado con la comida para nivel A2 (Rodríguez et al., 2021). Además, se crearon dos recursos sobre movilidad y medios de transporte para nivel B2 (Rico et al., 2014), uno de ellos en formato virtual (Álvarez et al., 2015). En cuanto al turismo idiomático, se elaboraron dos materiales: uno para principiantes enfocado en el recorrido turístico de la catedral de Sal de Zipaquirá (Rojas, 2017) y otro para nivel B1 sobre la visita a La Casa del Marqués, La Casa del Florero y La Quinta Bolívar (Becerra et al., 2017). Finalmente, se diseñó un material para trabajar el léxico del entorno sociocultural en nivel B1, utilizando el cuento "Una bruja en el tejado" de Gabriel García Márquez (Guarín, 2018).

Sobre el léxico de Santander, se crearon dos materiales virtuales: uno que aborda el entorno sociocultural cotidiano para nivel A2 (Díaz et al., 2021) y otro que se centra en el turismo idiomático para niveles A1 y A2 (Lizcano, 2019). Sobre el léxico de Medellín, se desarrolló un recurso sobre el entorno sociocultural a través de la "jerga paisa", aunque no se especifica el nivel al que está dirigido (Benavides, 2020). Por último, sobre el léxico de la costa pacífica se elaboró un material sobre turismo idiomático para nivel B1 (Velásquez, 2020).

En cuanto a la didactización de los falsos cognados, se identificaron dos estudios. El primero (Mendoza et al., 2016) es un análisis de caso que compara el español y el inglés, realizado con tres estudiantes angloparlantes (dos de Estados Unidos y uno de Inglaterra). El segundo estudio se centra en los falsos cognados que existen entre el español y el portugués, dirigido a estudiantes de nivel B1 (Agudelo et al., 2015). Respecto a la relación entre el español y el portugués, como se mencionó en la sección sobre la enseñanza del español como lengua adicional en Colombia, es importante destacar que estas investigaciones han surgido gracias a los acuerdos económicos internacionales y a los intercambios comerciales que han tenido lugar en los últimos años entre países de habla hispana y otras naciones iberoamericanas.

Sobre guías didácticas para docentes sobre el léxico

Aunque en menor medida, en Bogotá también se elaboraron guías instructivas para docentes sobre cómo integrar el léxico en el aula. Si bien este tipo de investigación-creación mantiene la premisa de que el léxico es una habilidad comunicativa que debe fortalecerse en el entorno educativo, cada estudio ofrece un enfoque particular en su propuesta.

De las cuatro investigaciones, dos se centran en mejorar la enseñanza del léxico en el Centro de Lenguas de la Pontificia Universidad Javeriana. La primera señala que en los programas de formación del centro se enseña el léxico de manera inadecuada o insuficiente, por lo que propone una estrategia didáctica que enriquezca la práctica reflexiva del docente y le muestre diversas formas de enseñarlo en clase (Jaramillo et al., 2015). La segunda se enfoca en desarrollar una cartilla que instruya a las profesoras de dicho centro en la enseñanza de los verbos pseudocopulativos "volverse", "hacerse", "ponerse" y "quedarse" desde una perspectiva de gramática cognitiva y un enfoque léxico (Campo et al., 2019).

La tercera investigación aborda la falta de recursos pedagógicos para la inclusión de personas adultas mayores (PAM) en el aprendizaje de ELE (Vergara, 2022). Para ello, se diseña

una infografía que incluye definiciones, criterios y recomendaciones dirigidas a las docentes de ELA en aulas intergeneracionales con aprendientes PAM. Este recurso busca resaltar la diversidad, evitando asignar características basadas únicamente en la edad, y define a las PAM como personas capaces de aprender, enfatizando sus ventajas y oportunidades en comparación con aprendientes de otras edades, sin desestimar los desafíos que a menudo afectan su proceso de aprendizaje. Además, se trata de una propuesta inclusiva que promueve un enfoque en aulas intergeneracionales, en lugar de limitarse a entornos exclusivos para PAM.

La cuarta y última investigación tiene como objetivo integrar los aportes de la neurociencia en los procesos pedagógicos específicos de ELA (Cristiano, 2016). La guía sostiene que comprender que el cerebro opera en tres modos —aferente, de procesamiento y eferente— puede transformar las prácticas en el aula. Se destaca que las primeras actividades propuestas por la profesora de ELA deben tener como intención estimular la liberación de dopamina en lugar de cortisol, para fomentar un aprendizaje exitoso. Además, la neuroeducación proporciona valiosas orientaciones sobre qué estrategias implementar y cuáles evitar en el aula, abriendo un abanico de posibilidades para el docente. Por último, se enfatiza que el desarrollo del léxico trasciende la mera enseñanza de contenidos que cumplen con requisitos temporales. Las palabras tienen un impacto emocional significativo en las personas, y este impacto debe ser aprovechado en su enseñanza.

Exploraciones lingüísticas sobre el tema o la aplicación de material lexicográfico

Las dos categorías analizadas anteriormente tienen como objetivo integrar de manera efectiva el léxico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELA mediante la elaboración de recursos didácticos. Sin embargo, esta última categoría incluye cuatro trabajos que se centran en realizar análisis y descripciones lingüísticas o en llevar a cabo análisis y creaciones lexicográficas, a pesar de que tres de ellos también tengan un propósito didáctico.

El primero subraya la importancia del *e-tándem*⁶ como un entorno de aprendizaje que fomenta el diálogo entre participantes de diversas culturas y lenguas (Cruz et al., 2022). Este intercambio promueve la negociación léxica y la adaptación del input, teniendo en cuenta aspectos culturales, normas y registros que impactan la comunicación. El estudio analiza cómo los *e-tándem* del Vocabulario Intercultural e Interpersonal (VIIP) pueden generar espacios para reflexionar

⁶ En una eTándem, trabajas junto con un compañero de otro país que está aprendiendo tu idioma –por teléfono, e-mail u otro medio. Tú aprendes el idioma de tu compañero al mismo tiempo que él aprende el tuyo.

sobre las distintas variantes del español, específicamente el español colombiano. Como resultado, se obtiene una descripción lingüística de la relación entre lexicultura y competencia comunicativa intercultural entre estudiantes de inglés intermedio I de la Pontificia Universidad Javeriana y una universidad en Inglaterra.

El segundo es un trabajo de creación lexicográfica enfocado en la enseñanza y el aprendizaje del léxico del español hablado en Colombia (Nieto, 2017). Esta obra, titulada "El Glosario de aprendizaje del español de Colombia" y elaborada por Gloria Viviana Nieto Martín, sirve como soporte lexicográfico para "Hecho en Colombia: cultura colombiana" en las clases de ELA del Instituto Caro y Cuervo. Consta de 1 290 entradas que facilitan la enseñanza del léxico mediante una descripción pedagógica regional, y está diseñada para dos tipos de usuarias: las estudiantes, como herramienta de aprendizaje, y las profesoras, como recurso didáctico.

El tercero también es de carácter lexicográfico y examina la utilidad del *Richmond Pocket Dictionary* como material didáctico para la enseñanza-aprendizaje del léxico en ELA (Ayala et al., 2015). Partiendo de la premisa de que en Colombia hay una notable ausencia de obras lexicográficas de ELA cuyas entradas se adapten a la región, este estudio concluye que el diccionario en cuestión satisface los requisitos básicos que las estudiantes de nivel básico necesitan para iniciarse en el idioma, además de que contribuye al desarrollo de las habilidades lingüísticas necesarias a través del aprendizaje del léxico.

Finalmente, el cuarto estudio, realizado en la Universidad de Antioquia, se centra en la exploración y descripción de la disponibilidad y riqueza léxica (DL y RL) en estudiantes de ELA de niveles A2 y B2 en Medellín (Metaute, 2020). Para llevar a cabo la investigación, se seleccionaron tres grupos de participantes: 18 estudiantes de A2, 14 de B1 y 23 hablantes nativos que cursan Lingüística y Literatura. Se aplicaron dos pruebas escritas: una para medir la disponibilidad léxica y otra para evaluar la riqueza léxica, enfocándose en tres áreas temáticas: comidas y bebidas, lugares de la ciudad y medios de transporte.

Este trabajo, netamente lingüístico, concluye que es fundamental desarrollar herramientas de lingüística computacional que faciliten el análisis de DL y RL. La competencia léxica es clave en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que permite conocer el vocabulario de las estudiantes y entender cómo los factores socioculturales influyen en su aprendizaje del léxico. Esto a su vez puede orientar la creación de aplicaciones metodológicas que potencien el conocimiento léxico de las alumnas.

Conclusiones

En esta revisión, el objetivo principal fue examinar los estudios sobre la enseñanza del léxico en la literatura especializada que está relacionada con el español como lengua adicional en Colombia. Con el fin de identificar tendencias en este ámbito y proyectar su evolución futura, se realizó una revisión narrativa, lo que permitió caracterizar los resultados de las investigaciones y clasificar las tendencias emergentes en este campo. En síntesis, se encontraron 22 productos vinculados al tema, que abarcan tesis de maestría, trabajos de grado de pregrado y un glosario de aprendizaje. Entre ellos, destaca la notable predominancia de las tesis de maestría. A su vez, la mayoría de estas contribuciones provienen de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ), especialmente aquellas elaboradas entre 2015 y 2017. Por lo que también se halla que la mayoría de los productos han sido realizados por estudiantes (ahora egresados) de programas de posgrado y pregrado, con la excepción de un solo producto generado por una profesora universitaria. Esto sugiere que, en términos generales, la investigación en el ámbito del léxico en ELA a nivel nacional es escasa y se concentra principalmente en los trabajos académicos de las estudiantes en sus tesis. Esta situación resalta el interés de algunas universidades, sobre de la PUJ de Bogotá y, en menor medida, de las de Bucaramanga y Medellín, por formar futuras profesionales en el área de ELA.

Adicionalmente, la mayoría de los productos se enfocan en la creación de materiales didácticos contextualizados y destacan la falta de recursos que reflejan las variantes lingüísticas colombianas. Esta necesidad se manifiesta incluso en las investigaciones y propuestas que incluyen análisis lingüísticos y lexicográficos. Sobre dichas creaciones, se observa que hay un interés particular por desarrollar materiales para niveles intermedios y superiores. Esto podría deberse a que, en los niveles básicos, se establece primero un léxico estándar antes de avanzar hacia un vocabulario más especializado. De hecho, los campos léxicos que buscan enriquecer están relacionados con *turismo idiomático*, con las *plazas de mercado/comida*, con los *medios de transporte* y con el *entorno sociocultural*. El objetivo de esto es darles a las estudiantes de ELA herramientas para solucionar sus necesidades de primera mano y para que se desenvuelvan con más naturalidad en el entorno en el que aprenden español.

La única excepción a lo mencionado anteriormente es la investigación llevada a cabo en la Universidad de Antioquia, que se originó en el programa de pregrado en Filología Hispánica. Como se señaló en el análisis, esta investigación tiene un enfoque principalmente lingüístico. Esto puede explicarse por el hecho de que el objeto de estudio de este programa está más relacionado con la lingüística y la literatura, en lugar de centrarse en aspectos pedagógicos.

Como se observa, aunque el estudio busca enriquecer el campo de ELA desde una perspectiva lingüística, centrándose en la lexicología y la lexicografía, se evidencia que la cuestión principal en el análisis del léxico en ELA está relacionada con los métodos empleados para desarrollar los recursos utilizados en el aula. Por tanto, este trabajo analiza un corpus significativo de propuestas pedagógicas centradas en la enseñanza y el aprendizaje del léxico en el contexto de ELA, ya sea a través de la difusión de campos léxicos específicos, como los relacionados con la comida, la movilidad, lo turístico o lo sociocultural de las regiones colombianas, con un énfasis particular en la ciudad de Bogotá, y, en menor medida, en las ciudades de Medellín y Bucaramanga. De este modo, la didáctica se convierte también en la preocupación más relevante en este ámbito. Las investigaciones y propuestas aquí presentadas subrayan la necesidad de reflexionar sobre lo propio, argumentando que dicha preocupación surge de la escasa difusión de las variantes lingüísticas del español colombiano.

En cuanto al nivel de producción, se destaca que, desde 2020, no se han registrado trabajos sobre la didáctica del léxico en ELA. En este orden de ideas, es preocupante que la mayoría de las investigaciones provengan de la PUJ de Bogotá, especialmente considerando que lugares como Medellín, Cartagena o Cali han visto un notable aumento de extranjeras interesadas en aprender español en los últimos años. Dado que cada región de Colombia posee un léxico diatópico diverso, es fundamental reactivar el interés en este objeto lingüístico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de ELA en la ciudad.

Este estudio establece una base para fortalecer la didáctica y la comprensión teórica del léxico en ELA y permite servir de referencia para quienes quieren iniciar trabajos en esta línea, al visibilizar las líneas de investigación que han guiado los estudios en esta área. Sin embargo, a pesar de la pretensión abarcadora de esta contribución, es importante reiterar lo mencionado en la metodología: la falta de acceso a algunas investigaciones y el hecho de que esta obra representa una opinión-reflexión de la autora y sus colaboradoras, buscando sentar las bases para la consolidación de proyectos sobre la didáctica del léxico en ELA en Colombia. Además, esta contribución se presenta como una invitación a las investigadoras en ELA para aunar esfuerzos y aumentar las iniciativas en la ciudad, y se enfoca en aspectos más especializados y específicos de la didáctica del léxico dejando de lado, por ejemplo, la fraseodidáctica de ELA, tema que ya se está abordando en una investigación en el seno de la misma universidad de la investigadora de este trabajo.

Referencias

- Agudelo, M., y Pinto, M. (2015). *Iguales pero diferentes: diseño de una secuencia didáctica enfocada en la toma de conciencia de los falsos cognados para inmigrantes brasileños en Colombia*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Agray, N. (2008). El español como lengua extranjera: perspectiva, retos y oportunidades. Una visión panorámica. *Visitas al patio*, 2, 63-70.
- Agray, N. (2021). *Investigación y formación de docentes en español como lengua extranjera: teoría y práctica*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Álvarez, J., y Dueñas, J. (2015). *Diseño de material didáctico para la enseñanza y aprendizaje de variación léxica local*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Ayala, M., Niño, J., y Fuentes, A. (2015). *Importancia del diccionario bilingüe en la enseñanza del español como lengua extranjera*. [Trabajo de grado de Pregrado, Universidad de La Salle].
- Baralo, M. (2001). La construcción del lexicón en español/LE: transferencia y construcción creativa. En M. M^a. A. Martín Zorraquino y C. Diez Pelegrín (eds.), *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza de español a extranjeros*, (p. 165). Actas del XI Internacional de ASELE, Zaragoza, Universidad de Zaragoza.
- Barrera, L., Zuluaga, J., y Flórez, M. (2022). La oferta de formación académica virtual en el área de español para hablantes de otras lenguas en Colombia: realidades y retos. *Revista Lingüística y Literatura*, 43(82), 51–76.
- Becerra, C., y Reyes, M. (2017). Exploradores urbanos: una secuencia didáctica para la adquisición del léxico a partir de entornos reales. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Benavides, J. (2020). *Estrategias didácticas en la mediación del aprendizaje del español como segundo idioma por medio del uso de jergas paisas empleadas en la ciudad de Medellín*. [Trabajo de grado de Pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana].
- Bernal, D., Caro, Y., Rodríguez, O., Jaramillo, G., y Gómez, J. (2020). Estado de la cuestión de los recursos didácticos en los programas del español como lengua extranjera (ELE) en Bogotá y Medellín. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13(1), 63-88.
- Campo, K., y Cañon, M. (2019). *Dificultades, retos y pautas para la enseñanza del ELE de los verbos pseudocopulativos: volverse, hacerse, ponerse y quedarse. Una aproximación cognitiva y lexical*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Cardona, L. (2022). Algunas consideraciones para el diseño de una unidad didáctica sobre el parlache en Medellín (Colombia). (Traducción de Juan Felipe Zuluaga Molina). *Visitas al Patio*, 16(2), 485-520.

- Cervantes, R. (2023). *Informe sobre el uso de la lengua española*. Anuario del Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/informes_ic/p03.htm
- Cristiano, L. (2016). *Aportes de la neurociencia a la enseñanza del léxico: explorando la ruta cerebral del aprendizaje de palabras*. [Trabajo de grado de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].
- Cruz, Y., Rodríguez, I., y Romero, A. (2022). *Lexicultura y competencia intercultural en el é-tándem español-inglés entre estudiantes de dos instituciones de educación superior: un estudio de caso*. [Trabajo de grado de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].
- Díaz, A., Rodríguez, J., Orjuela, K., y Prada, L. (2021). *La enseñanza del léxico en el español como lengua extranjera por medio de un objeto virtual de aprendizaje*. [Trabajo de grado de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].
- Díaz, S. (2010). Estudios sobre E/LE en Colombia: una mirada al estado de la cuestión desde experiencias socializadas en diferentes encuentros académicos. *Lenguas en contacto y bilingüismo*. http://bibliotecadigital.caroycuervo.gov.co/190/1/03_Sandra_Milena_Diaz_Lopez_0.pdf
- Espejo, M. (28-30 de mayo de 2007). El español de Colombia: variedad de habla posiblemente inigualable en Hispanoamérica. [Resumen de presentación de la conferencia]. Tercer Coloquio Argentino de la IADA. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14330/ev.14330.pdf
- Espejo, M., Flórez, M., y Zambrano, I. (2010). Tendencias de los estudios de Español como Lengua Extranjera (ELE) en Bogotá. *Lenguas en contacto y bilingüismo*, 1, 66-91.
- García, D., García, J., y Buitrago, Y. (2011). Estado del arte de ELE en Colombia, una mirada holística: metodologías y enfoques, material didáctico, variedades lingüísticas y dificultades en el área. *MarcoELE. Revista Didáctica Español Lengua Extranjera*, (13), 1-10.
- Gómez, A., y Vargas, E. (2021). *Estado del arte acerca del panorama de ELE en Colombia: perspectivas y retos*. [Trabajo de grado de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana].
- Guarín, D. (2018). No comas cuentos... ¡Léelos!: una propuesta didáctica para trabajar con estudiantes de ELE a través de cuentos de tradición oral colombiana. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Higueras, M. (2006). *Claves prácticas para la enseñanza del léxico*. Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/56/56_005.pdf
- Higueras, M. (2009). *Aprender y enseñar léxico*. MarcoELE, (9). <https://marcoele.com/descargas/expolingua1996-higueras.pdf>
- Jaramillo, G., Naranjo, J., y González, M. (2011). El Sistema internacional de certificación del español como lengua extranjera (SICELE) en Antioquia: experiencia y perspectivas. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 16(28), 211-227.

- Jaramillo, N., y Torres, C. (2015). *Enseñanza del léxico: guía didáctica para profesores de español como lengua extranjera*. [Trabajo de grado de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].
- Lizcano, Y., Jiamas, K., y Suárez, H. (2019). *Desarrollo del componente léxico de la competencia lingüística para la enseñanza del español como lengua extranjera*. [Trabajo de grado de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].
- Mendoza, S., y Varela, C. (2016). *El reconocimiento de los falsos cognados a través del enfoque léxico en angloparlantes*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Metaute, S. (2020). *Disponibilidad y riqueza léxica de un grupo de aprendientes de Español como Lengua extranjera de A2 y B2 en la ciudad de Medellín, Colombia*. [Trabajo de grado de Pregrado, Universidad de Antioquia].
- Neira, E. (ed.). (2021). *Bachelor of Arts en Español como Lengua Extranjera (ELE) Online*. Peter Lang.
- Nieto, G. V. (año). *Glosario de aprendizaje del español de Colombia: Soporte léxico de Hecho en Colombia: cultura colombiana para la clase de ELE*. Hecho en Colombia: cultura colombiana en las clases de ELA del Instituto Caro y Cuervo. G.
- Pabón, A. (2013). *Diseño de una serie de actividades comunicativas virtuales de vocabulario sobre las plazas de mercado de Bogotá para los estudiantes de español como lengua extranjera (ELE)*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Pita, A. (2020). *Enseñanza de la variedad léxica en ELE a través de las estrategias del aprendizaje autónomo*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Rico, F., y Murcia, D. (2014). *Apropiación del léxico de Bogotá con énfasis en escritura por una profesora asistente inglesa en contexto de español como lengua extranjera en Bogotá*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Rodríguez, V., y Zaavedra, K. (2021). *¡Disfrutemos de un almuerzo en Bogotá! Propuesta de material complementario para la enseñanza de la variedad de uso bogotano*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Rojas, N. (2017). *Vamos a turistear aprendiendo español: propuesta didáctica para el aprendizaje de léxico y expresiones durante el recorrido turístico en la Catedral de Sal de Zipaquirá*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Velásquez, M. (2020). *¡Somos pacífico Colombia! Unidad didáctica para la enseñanza de la variedad cultural y léxica de la costa pacífica colombiana por medio del turismo idiomático*. [Trabajo de grado de Pregrado, Pontificia Universidad Javeriana].
- Vergara, A. (2022). *Personas adultas mayores aprendientes de ELE: estrategias pedagógicas inclusivas para el aprendizaje de vocabulario en aulas intergeneracionales*. [Trabajo de grado de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana].

Zuluaga, J., y Gómez, J. (2024). Enseñanza, promoción y aprendizaje del español como lengua adicional en Colombia. *Revista Lenguaje*, 52(1), pp. 1-20.

Zuluaga, J., y Zapata, B. (2022). ELE ante el reto digital: desafíos, prácticas y propuestas innovadoras. *Revista Lingüística y Literatura*, 43(82), 14–21.

Anexos

Anexo 1. Sistematización de recursos bibliográficos en Excel.

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1tvL629Xx6z3xN4IBRZUhjGCAuy6B3w1sBylqVlIrIPMY/edit?usp=sharing>