

Conocimiento receptivo y productivo del vocabulario de LE

Kiriakí Palapanidi

Universidad Abierta de Grecia.

kelpagon@gmail.com

Palapanidi, K. (2013). Conocimiento receptivo y productivo del vocabulario de LE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 7(6).

RESUMEN

El presente artículo se centra en algunos aspectos del conocimiento receptivo y productivo del vocabulario de LE. Primero, en base a las diversas definiciones de los conceptos propuestas por los especialistas en el léxico de LE, se constata que todavía no existe una definición conclusiva de los dos tipos de conocimiento. Segundo, se pretende aclarar su relación exponiendo algunos de los modelos explicativos de dicha relación propuestos desde la década de los años noventa.

Palabras clave: vocabulario receptivo, vocabulario productivo, conocimiento receptivo, conocimiento productivo

ABSTRACT

The present paper focuses on some aspects of the receptive and productive knowledge of the vocabulary in second language. At first, on the basis of the various definitions of these concepts that have been proposed from the specialists, it can be seen that there isn't yet a conclusive definition of the two types of lexical knowledge. Secondly, we try to lighten their relationship exposing some explanatory models of this relationship, that have been suggested since the decade of the nineties.

Keywords: receptive vocabulary, productive vocabulary, receptive knowledge, productive knowledge

1. LA DIFICULTAD DE DEFINIR EL CONOCIMIENTO RECEPTIVO Y PRODUCTIVO DEL VOCABULARIO DE LE

Tradicionalmente, los lingüistas han hecho la distinción entre el conocimiento pasivo y el activo para clasificar las habilidades lingüísticas. Las destrezas de escuchar y leer se han asociado con el conocimiento pasivo mientras que la expresión oral y escrita con el conocimiento activo. Como afirma Laufer y Goldstein (2004), los investigadores del léxico han aplicado esta distinción al conocimiento léxico distinguiendo entre el conocimiento receptivo (pasivo) y el conocimiento productivo (activo) de una palabra.

Dicha distinción ha sido ampliamente utilizada por los especialistas en el léxico de LE con objetivos distintos: para describir el conocimiento multifacético del vocabulario (Nation, 1990, 2001), realizar estudios empíricos (Laufer, 1998; Fan, 2000; Fitzpatrick et. al., 2008; Agustín Llach, 2009, el presente estudio de San Mateo Valdehíta) y diseñar pruebas de evaluación del conocimiento léxico de los estudiantes de LE, algunas de las cuales pretenden medir el conocimiento receptivo (*The Vocabulary Levels Test*, Nation 1983, 1990; *The Eurocentres Vocabulary Size Test*, Meara y Jones, 1988, 1990; *The Vocabulary Knowledge Scale*, Wesche y Paribakht, 1997) y otras el productivo (*The Lexical Frequency Profile*, Laufer y Nation, 1995; *The Productive Vocabulary Levels Test*, Laufer y Nation, 1999; V_Size, Meara y Miralpeix, 2007).

A pesar de la distinción que suele hacerse entre el conocimiento receptivo y productivo del vocabulario, como admiten los mismos los especialistas (Melka, 1997; Read, 2000; Schmitt, 2000, Pignot - Shahov, 2012), no existe una definición clara y decisiva de las dos modalidades del conocimiento léxico. Es más, entre los investigadores puede darse una diferencia de percepción en cuanto a ambos tipos de conocimiento léxico y, por ende, a lo que comprende cada uno de ellos.

Laufer et. al. (2004), por ejemplo, entienden el conocimiento receptivo como la capacidad del estudiante de recuperar la

forma de la palabra de la LE, y el conocimiento productivo como la capacidad de recuperación del significado. Webb (2008), por su parte, percibe el conocimiento receptivo de la palabra como la habilidad de reconocer la forma de una unidad léxica, de poder definirla y de estar en posición de encontrar su sinónimo. El conocimiento productivo, al contrario, lo identifica con la capacidad de recordar la forma y el significado de la unidad léxica.

Otros estudios, como el de Laufer y Nation (1999), examinan en particular el conocimiento productivo del léxico. A su parecer, el conocimiento productivo de una palabra corresponde a la habilidad de usar esta de una manera adecuada en un contexto dado. Sin embargo, distinguen dos subhabilidades: la controlada (*controlled productive ability*) y la espontánea (*free productive ability*). La primera se refiere al uso forzado de una palabra tras la intervención del docente, que el estudiante no tomaría la iniciativa de utilizar ya que no se siente seguro de hacerlo. La segunda se refiere al uso voluntario de una unidad léxica, es decir, el estudiante es quien decide libremente emplearla.

Ahora bien, dados los diferentes puntos de vista sobre lo que se entiende por conocimiento receptivo y productivo léxico, las habilidades que se identifican con cada una de estas categorías, también tienden a variar. Nation (1990, 2001), por ejemplo, afirma que el conocimiento receptivo implica el reconocimiento de las formas escrita y oral; el conocimiento de las relaciones gramaticales con otras palabras y las colocaciones; la frecuencia de aparición de la palabra y su uso adecuado según el contexto (registro, estilo), así como el conocimiento del concepto que representa y las asociaciones con otras palabras. El conocimiento productivo, por otro lado, presupone la facultad de pronunciar y escribir correctamente una palabra, de usarla de manera gramaticalmente correcta en los contextos adecuados, de utilizar bien las colocaciones y de sustituirla adecuadamente si es posible.

Laufer y Goldstein (2004), al contrario, no incluyen tanta información en cada tipo de conocimiento léxico. A su juicio, el conocimiento pasivo de una palabra se limita a la habilidad de percibir la forma de esta y recuperar sus significados, mientras que el conocimiento activo implica la capacidad de recuperar la forma escrita u oral de la palabra en base al significado que se pretende expresar.

Según Laufer et. al. (2004), el desacuerdo también se presenta a la hora de clasificar la traducción a la LM. Schmitt (1998), incluye esta en el conocimiento productivo léxico, puesto que proveer el significado requiere producción, mientras que Waring (1997) considera que traducir una palabra de la LE a la LM demuestra conocimiento receptivo. Señal de conocimiento productivo léxico ve, en cambio, cuando se encuentra el equivalente de la palabra de la LM en la LE.

Dada la falta de consenso en lo tocante a la definición del conocimiento receptivo y productivo del léxico, el investigador, que centra su análisis en este campo, se verá obligado a delimitar claramente y en la forma más precisa posible los términos que utilice.

En este sentido, se puede considerar que la parte teórica del artículo de San Mateo Valdehíta cumple con su objetivo. La autora, tras la revisión bibliográfica, percibe esa falta de consenso entre los especialistas del léxico y por ello, antes de presentar la metodología y los resultados de su estudio, hace hincapié en las distintas características de cada tipo de conocimiento léxico con el fin de que queden claras sus diferencias, en las que se basa, precisamente, su estudio.

2. LA RELACIÓN ENTRE EL CONOCIMIENTO RECEPTIVO Y PRODUCTIVO DEL VOCABULARIO DE LE

Según Pignot - Shahov (2012), una de las cuestiones más controvertidas asociada con el aspecto receptivo y productivo del vocabulario entre los investigadores es la aclaración de su relación. Williams (2012) afirma que, aun cuando parece conveniente, por razones prácticas, considerar los dos tipos de conocimiento léxico como dos entidades separadas, no se han podido encontrar empíricamente pruebas que diferencien clara y definitivamente los sistemas en cuestión.

La postura predominante interpreta la relación entre las dos modalidades de conocimiento como algo secuencial, ya que con el transcurso del tiempo el conocimiento receptivo del léxico se transforma en productivo, y, por lo mismo, los dos tipos de conocimiento léxico están ubicados en los dos extremos opuestos de un continuum. Partiendo de este supuesto, la explicación de cómo tiene lugar la relación ente el conocimiento receptivo y productivo del vocabulario, varía de acuerdo a la visión del especialista.

Hatch y Brown (1995) consideran que el vocabulario receptivo y el productivo no se pueden distinguir, sino que son un continuum de conocimiento determinado por diferentes factores sociales y personales. Según los autores, la dicotomía entre el conocimiento receptivo y el productivo no es válida dado que no tiene en consideración la selección personal. En otras

palabras, uno puede conocer una palabra en su LM pero no usarla nunca por razones personales o sociales. De esta manera, la distinción entre el vocabulario receptivo y el productivo no es siempre clara; el hecho de que alguien no produzca una palabra no muestra necesariamente falta de conocimiento.

Además, Hatch y Brown (1995) tampoco aceptan la idea generalmente adoptada (Aitchinson, 1987; Clark, 1993) de que el conocimiento receptivo precede al productivo. Citan el caso de niños que, aun cuando conocen los términos para determinados colores, no pueden identificarlos en realidad. De la misma forma, un hablante puede saber ciertas palabras sin tener conocimiento del objeto al que se refieren las mismas.

Melka (1997) es otro lingüista que percibe el conocimiento receptivo y el productivo como un continuum. Sin embargo, el autor no ve los dos tipos de conocimiento como dos polos opuestos de este continuum, y por ello ha matizado dicha dicotomía mediante etapas: imitación (*imitation*) o reproducción sin asimilación (*reproduction without assimilation*); comprensión (*comprehension*); reproducción con asimilación (*reproduction with assimilation*); y, finalmente, producción (*production*). En su propuesta la distancia entre los dos tipos de conocimiento se debe interpretar como diferentes grados de familiaridad. Estos grados son numerosos, infinitos y el paso del uno al otro se realiza de una manera imperceptible. Por último, concluye que, como las dos modalidades de conocimiento de las palabras se solapan en algunos puntos e interactúan, no pueden considerarse como dos sistemas separados sino como uno solo, que es usado de dos modos diferentes, uno receptivo y otro productivo.

En Laufer et. al. (2004), también se puede encontrar una versión adaptada de la teoría de que los dos tipos de conocimiento léxico constituyen un continuum. Los autores proponen una jerarquía de cuatro niveles de conocimiento interrelacionados. El conocimiento receptivo presenta dos niveles: el reconocimiento activo (*active recognition*) y el reconocimiento pasivo (*passive recognition*); otros dos niveles aparecen en el caso del conocimiento productivo: el recuerdo activo (*active recall*) y el recuerdo pasivo (*passive recall*).

Una postura alternativa es la de Meara (1990, 1996), quien percibe la relación entre las dos modalidades del conocimiento léxico de una manera distinta. A su parecer, la distinción entre el vocabulario receptivo y el productivo es clara y no gradual. El autor, basándose en el modelo matemático llamado *The Graph Theory*, explica las asociaciones que se desarrollan entre las palabras y muestra que el vocabulario receptivo y el productivo difieren cualitativamente. Por un lado, el vocabulario receptivo consiste en elementos que se activan frente a estímulos externos mientras que el vocabulario productivo se activa mediante otras palabras, sin la necesidad de otros estímulos externos. Sin embargo, ya que el vocabulario productivo se puede activar por palabras localizadas en diferentes puntos de la red asociativa, es decir, en un punto central o periférico, Meara (1990) postula que dicho vocabulario podrá considerarse como un tipo de continuum.

Posteriormente, Meara (1996) rechaza la idea de que el conocimiento léxico sea gradual y que se realice mediante la transición de una palabra de un estadio receptivo a otro productivo, atravesando diferentes etapas. Conforme a su opinión, estas etapas no son sucesivas y el paso de una a otra no puede calificarse como permanente ni definitiva. El olvido del significado o del uso de una palabra, que es una experiencia común en todos los hablantes, es un ejemplo que verifica la opinión de Meara (1996), dado que indica un retroceso, o sea, un movimiento hacia una etapa que se daba por superada. Lo que propone el investigador, frente al desarrollo secuencial del conocimiento léxico, es un modelo explicativo de dicho proceso fundamentado en la idea de que las etapas por las que pasan las unidades léxicas funcionan de una manera independiente. La transición de una etapa a otra es diferente para cada estudiante y puede estar condicionada por varios factores.

Aun cuando las opiniones sean divergentes, hay un consenso en cuanto al largo camino que la unidad léxica recorre desde el conocimiento receptivo hasta el productivo, ya que las palabras, como sostienen los lingüistas, pasan por diversos estadios, no obligatoriamente sucesivos.

En conclusión, todo parecería apuntar a que el investigador que examine los variados aspectos de estos dos tipos de conocimiento de sus participantes deberá utilizar una amplia gama de actividades con el fin de cubrir, en lo posible, todos los grados de conocimiento receptivo y productivo. En este sentido, San Mateo Valdehíta, quien investiga la efectividad de diferentes tipos de actividades de reconocimiento y de producción en la adquisición del léxico, podría ampliar su estudio en el futuro examinando la influencia de más tipos de actividades de cada categoría en el aprendizaje del léxico en LE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agustín Llach, P. (2009). The effect of reading only, reading and comprehension, and sentence writing in lexical learning in a

- foreign language: some preliminary results. *RESLA*, vol. 22, p. 9 - 33.
- Aitchinson, J. (1987). *Words in the Mind: An introduction to the mental lexicon*. Oxford: Basil Blackwell.
- Clark, E.V. (1993). *The Lexicon in Acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Fan, M. (2000). How big is the gap and how to narrow it? an investigation into the active and passive vocabulary knowledge of L2 learners. *RELC Journal*, vol. 31 n.º 2, p. 105 - 119.
- Fitzpatrick, T., Al-Qarni, I. y Meara, P. (2008). Intensive vocabulary learning: a case study. *The Language Learning journal*, vol. 36 n.º 2, p. 239 - 248.
- Hatch, E. y Brown, Ch. (1995). *Vocabulary, Semantics and Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Laufer, B., Elder, C., Hill, K. y Congdon, P. (2004). Size and strength: do we need both to measure vocabulary knowledge? *Language Testing*, vol. 21 n.º 2, p. 202 - 226.
- Laufer, B. y Goldstein, Z. (2004). Testing vocabulary knowledge: size, strength and computer adaptiveness. *Language Learning*, vol. 54 n.º 3, p. 399 - 436.
- Laufer, B. y Nation, P. (1995). Vocabulary size and use: lexical richness in L2 written production. *Applied Linguistics*, vol. 16, p. 307 - 322.
- Laufer, B. y Nation, P. (1999). A vocabulary size test of controlled productive ability. *Language Testing*, vol. 16, p. 36-55.
- Meara, P. (1990). A note on passive vocabulary. *Second Language Research*, vol. 6 n.º 2, p. 150 - 154.
- Meara, P. (1996). *The Vocabulary Knowledge Framework*. Disponible en: <http://www.lognostics.co.uk/vlibrary/meara1996c.pdf>
- Meara, P. y Jones, G. (1988). Vocabulary size as a placement indicator. En Grunwell, P. (Ed.), *Applied Linguistics in Society*, p. 80 - 87. London: CILT.
- Meara, P. y Jones, G. (1990). *Eurocentres Vocabulary Size Test 10 Ka*. Zurich: Eurocentres.
- Meara, P. y Miralpeix, I. (2007). *Vocabulary Size Estimator*. Swansea: Lognostics.
- Melka, F. (1997). Receptive vs. productive aspects of vocabulary. En N. Schmitt, y M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary Description, Acquisition and Pedagogy*, p. 84 - 102. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I.S.P. (1983). Testing and Teaching Vocabulary. *Guidelines*, vol. 5, p. 12 - 25.
- Nation, I.S.P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Rowely (Mass.): Newbury House.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: CUP.
- Pignot - Shahov, V. (2012). Measuring L2 receptive and productive vocabulary knowledge. *Language Studies Working Papers*, vol. 4, p. 37 - 45.
- Read, J. (2000). *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (1998). Tracking the incremental acquisition of second language vocabulary: a longitudinal study. *Language Learning*, vol. 48, p. 281 - 317.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Waring, R. (1997). A study of receptive and productive vocabulary learning from word cards. *Studies in Foreign Language and Literature*, vol. 21, p. 94 - 114.
- Webb, S. (2008). Receptive and productive vocabulary sizes of L2 learners. *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 39, p. 79 - 95.
- Wesche, M. y Paribakht, T.S. (1996). Assessing second language vocabulary knowledge: depth versus breadth. *Canadian Modern Language Review*



Nebrija
Universidad

Revista Nebrija
de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas

, vol. 53, p. 13 - 40.