



CEDoc: Estéticas y Ciencias del Hombre

Formación doctoral: Lenguajes y formas simbólicas: enfoques y modos de funcionamiento

Especialidad: Ciencias del lenguaje, cognición y didáctica

Título de la tesis

ENSEÑANZA, ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DEL COMPONENTE LÉXICO EN LOS MANUALES MARROQUÍES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Tesis

Preparada por:

Meriam ALAOUI ISMAILI

C.N.E: 97824600

Dirigida por:

Dr. Kamal ENNAJI

DEDICATORIA

*A todos los que me apoyaron en mi proyecto y han confiado en mi
capacidad de llevarlo a cabo.*

AGRADECIMIENTOS

Mis sinceros agradecimientos al Dr. Kamal ENNAJI, por su constante apoyo, su orientación, su paciencia y su inestimable ayuda para la elaboración de este trabajo.

Un profundo agradecimiento a mi familia, especialmente mis padres, mi marido y mis hijos, que me han apoyado y han confiado en mí.

Gracias

***“Las palabras no son de este mundo sino cuando caen a tierra
semejantes a frutos o demonios...
Vivir ha sido convocarlas”***

Poema “Las Palabras”

Vilma Vargas Robles, *El fuego y la siesta* (1983)

Índice

INTRODUCCIÓN	8
PRIMERA PARTE: ENSEÑANZA DEL COMPONENTE LÉXICO: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y HABILIDADES LINGÜÍSTICAS.....	14
1.1 LÉXICO Y VOCABULARIO.....	15
1.2 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	16
1.3 LA COMPETENCIA LÉXICA	19
1.3.1 El desarrollo de la competencia léxica	21
1.3.2 Conocer o aprender una palabra nueva.....	25
1.3.3 Palabra y unidad léxica.....	27
1.3.4 La competencia léxica y sus unidades	28
1.4 EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL COMPONENTE LÉXICO	31
1.4.1 Adquisición del componente léxico	31
1.4.2 El lexicón mental	35
1.4.3 El caudal léxico	37
1.5 ENFOQUES METODOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	38
1.5.1 Aproximación a los diferentes enfoques metodológicos	38
1.5.2 El enfoque comunicativo y las estrategias de aprendizaje	40
1.6 EL COMPONENTE LÉXICO EN EL ÍNDICE DE LOS MANUALES	46
1.7 EL COMPONENTE LÉXICO EN LAS ACTIVIDADES DESTINADAS A TRABAJAR EL LÉXICO.....	49
1.7.1 Ejercicio, tarea o actividad	49
1.7.2 Las instrucciones de las actividades	51
1.7.3 Tipología de las actividades	53
1.8 EL COMPONENTE LÉXICO EN LAS TAREAS DE EVALUACIÓN	61
1.9 OTROS ASPECTOS DE LA COMPETENCIA LÉXICA	66
1.9.1 ¿Qué vocabulario enseñar?	66
1.9.1.1 La frecuencia	66
1.9.1.2 La disponibilidad.....	73
1.9.2 ¿Cómo enseñar vocabulario?	77
1.9.2.1 Estrategias utilizadas por el profesor	77
1.9.2.2 Estrategias utilizadas por el alumno.....	78

1.10	LOS MANUALES DE ELE EN MARRUECOS.....	79
1.10.1	Aproximación histórica.....	79
1.10.2	Descripción de los manuales (desde los setenta hasta los noventa).....	83
1.10.3	Manuales de principios del siglo XXI	88
1.10.4	Descripción del corpus.....	89
1.10.4.1	¡Qué bonito es el español!	90
1.10.4.2	Español para dialogar	91
1.10.4.3	Español para progresar	91
1.10.4.4	Español para profundizar	92
1.10.5	Presentación de los campos léxicos del corpus.....	95
SEGUNDA PARTE: TRATAMIENTO DEL COMPONENTE LÉXICO EN LOS MANUALES DE ELE.....		100
2.1	EL MODO DE INTRODUCIR LAS NUEVAS UNIDADES LÉXICAS	101
2.2	TIPOLOGÍA DE LAS UNIDADES LÉXICAS.....	105
2.3	LAS UNIDADES LÉXICAS Y LOS SOPORTES TEXTUALES E ICÓNICOS	109
2.4	RELACIÓN DEL LÉXICO CON LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	114
2.5	EL LÉXICO Y LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS	144
2.6	FRECUENCIA DE APARICIÓN DEL VOCABULARIO EN ALGUNAS UNIDADES DIDÁCTICAS.....	152
2.7	TIPOS DE ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL LÉXICO	158
2.8	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DEL LÉXICO	165
2.9	EL CONTEXTO INICIAL	168
TERCERA PARTE:PROPUESTAS DIDÁCTICAS		172
3.1	PRESENTACIÓN.....	173
3.2	COMPETENCIAS, FUNCIONES Y CONTENIDOS	174
3.3	GLOSARIO PARA EL NIVEL TRONCO COMÚN.....	177
3.4	ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL COMPONENTE LÉXICO EN LOS CUATRO NIVELES:	253
3.4.1	Nivel colegial.....	259
3.4.2	Nivel tronco común	283
3.4.3	Nivel primer año de bachillerato	302
3.4.4	Nivel segundo año de bachillerato.....	323
CONCLUSIÓN		337
BIBLIOGRAFÍA:		347

INTRODUCCIÓN

La reforma del sistema educativo marroquí en los años setenta permitió la integración del español como lengua extranjera en varios institutos. Así, se decidió impartir seis horas semanales de español para los alumnos de Bachillerato de Letras y cinco horas semanales para los alumnos de Ciencias. En la década de los ochenta, se creó una Comisión Nacional con el fin de elaborar manuales de español destinados a los alumnos marroquíes; lo que dio como resultado la publicación de *Español en 1º*, *Español en 2º* y *Español en 3º*. En los años noventa, se creó la Consejería de Educación de la Embajada de España en Rabat (1989), cuya misión residía en organizar la acción educativa española en Marruecos. De este modo, empezó la cooperación educativa entre España y Marruecos con el fin de difundir la lengua y la cultura españolas. También en los años noventa se adoptó el Plan Nacional de Formación del Profesorado y se abrió un Departamento de Español en el Centro Nacional de Formación de Inspectores. Se puso en práctica una experiencia didáctica nueva, relativa a la Opción Lengua Extranjera (OLE), dirigida a los alumnos que se interesaban por estudiar más horas de lengua y literatura hispánicas.

Con la reforma del sistema educativo marroquí en 1999-2000 y la adopción de la Carta Nacional de la Educación y la Formación, se inició una reforma centrada en revisar y renovar los currículos, los manuales escolares y la metodología. Así, se decidió introducir la lengua española en el tercer año de la enseñanza colegial, pero esta experiencia quedó muy limitada y no se generalizó en todos los colegios.

En cuanto a los soportes didácticos de ELE, cabe subrayar que los primeros manuales en utilizarse en el sistema educativo marroquí tenían títulos en francés: *La pratique de l'espagnol en 1^{ère}*, editado en París en 1972, y *La pratique de l'espagnol en 2^{ème}*, editado también en París en 1969. En el mismo período aparecieron otros manuales: *¿Qué tal, Carmen?* (1968) y *¿A dónde?* (1972). Más tarde, se publicaron otros como *Pueblo 2* (1980), *El español en 7º* (1986), *300 millones* (1986), *Cambio* (1987), *Caminos del idioma, Espagnol classe seconde* (1986) y *Caminos del idioma, Espagnol classe première* (1987). En los noventa, aparecieron manuales elaborados por profesores e inspectores marroquíes de español: *Español en 1º* (1993), *Español en 2º* (1996) y *Español en 3º* (1996).

Con la Reforma del sistema educativo en los principios del siglo XXI, aparecieron nuevos manuales, sobre todo los siguientes: *¡Qué bonito es el español!* (tercer año de la enseñanza

colegial), *Español para dialogar* (tronco común), *Español para progresar* (primer año de bachillerato) y *Español para profundizar* (segundo año de bachillerato). Estos cuatro manuales constituyen el corpus del presente trabajo, en el que dedicamos especial atención al proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE, fundamentalmente a los aspectos relativos al tratamiento y desarrollo del componente léxico en el aula.

Es de tener en cuenta que este componente es naturalmente la base de la adquisición de la competencia léxica, que constituye una parte esencial de la competencia comunicativa, objetivo final de la enseñanza del español como lengua extranjera. Esta última competencia se refiere, de modo general, a la habilidad del alumno para desarrollarse adecuadamente en distintas situaciones comunicativas. Su adquisición implica la capacidad de poseer conocimientos lingüísticos que permiten al aprendiente entender los mensajes verbales y escritos, además de formularlos convenientemente en diferentes contextos.

Sin embargo, la competencia comunicativa no puede reducirse a la posesión de conocimientos lingüísticos (fonológicos, gramaticales y léxico-semánticos), sino que engloba otros de suma importancia para el buen desarrollo del proceso comunicativo. Nos referimos, aquí, a los conocimientos socioculturales y pragmáticos, que permiten usar la lengua de acuerdo a las coordenadas del contexto y del receptor.

La adquisición de la competencia comunicativa es un proceso en el que tiene importancia el dominio de las destrezas lingüísticas, tanto las productivas (la expresión oral y la escrita) como las receptivas (la comprensión lectora y la auditiva). En el campo de la didáctica de las lenguas, estas cuatro habilidades o formas en que se activa el uso de la lengua constituyen el eje vertebrador de la operación educativa, en la medida en que las actividades diseñadas van encaminadas al desarrollo de la competencia lingüística, un proceso en que resulta necesario prestar atención al componente léxico.

Las unidades de este componente son monoverbales y pluriverbales; lo que implica que su adquisición supone dominar los distintos aspectos de estas unidades. A este respecto, cabe subrayar que el proceso de adquisición de una unidad léxica pasa por tres etapas fundamentales: el *input* (o la entrada), el almacenamiento y la recuperación. Esto lleva a la formación del conocimiento léxico, que puede servir de base para el profesor en su evaluación de la competencia lingüística de los aprendientes, puesto que las palabras usadas por el alumno en la expresión oral y escrita muestran su grado de conocimiento y sus eventuales dificultades a nivel de la adquisición del vocabulario.

Hemos de reconocer, por otra parte, que la enseñanza del componente léxico no es tarea fácil, ya que intervienen conjuntamente aspectos de distinta índole (lingüísticos, socioculturales y

pragmáticos), cuya asimilación puede crear problemas para el aprendiente. Por eso, resulta conveniente recurrir a ciertas técnicas en el tratamiento y desarrollo de dicho componente en el aula, de las cuales son fundamentales la presentación del significado de la palabra a través de imágenes, gestos o ejemplos; la determinación de sus relaciones semánticas con otras palabras; y la aclaración de sus combinaciones sintagmáticas para poner de manifiesto su uso adecuado.

La elección del componente léxico en los manuales marroquíes de ELE como tema de la presente investigación se debe, fundamentalmente, a dos motivos: por un lado, nuestra experiencia como profesora de español nos ha permitido darnos cuenta de las dificultades comunicativas de nuestros alumnos, debidas en muchas ocasiones a las deficiencias de la competencia léxica; lo cual nos pone ante la obligatoriedad de examinar el vocabulario utilizado en dichos manuales para ver si responde efectivamente a las necesidades comunicativas de los aprendientes. Por otro, uno de los principios didácticos que se toman en consideración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua es el de la coherencia; por lo que creemos oportuno someter el material léxico de estos manuales a un análisis riguroso para determinar si aparece organizado en función del parámetro de la progresión que rige la adquisición de la lengua.

Nuestro trabajo se sitúa en la línea de las investigaciones realizadas sobre el tratamiento del vocabulario en las clases de ELE, entre las cuales citamos las siguientes : *El vocabulario como agente de aprendizaje*, de José Francisco Pastora Herrero (1990); *La Lingüística y la enseñanza de la lengua española en el Bachillerato*, de Manuel Peñalver (1991); *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, libro editado por Carlos Segoviano (1996); “El lexicón mental y la enseñanza de vocabulario”, artículo de Javier Lahuerta Galán y Mercé Pujol Vila publicado en este último libro; “El léxico y su didáctica : una propuesta metodológica”, artículo de José Ramón Gómez Molina publicado en la *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española* (1997); “Claves prácticas para la enseñanza del léxico”, artículo de Marta Higuera García publicado en *Carabela* (2004); “El enfoque léxico en los manuales de ELE”, artículo de Mercé Vidiella Andreu, publicado en *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera* (2012); *Estudio empírico del componente léxico en materiales pedagógicos de inglés y de español como lenguas no maternas (L2)*, tesis doctoral de María Dolores López-Jiménez (2009); y *Léxico, diccionario y enseñanza/aprendizaje de E/LE*, tesis doctoral de Isabel Sánchez López (2012).

En el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras en general, y del español en particular, las recomendaciones del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* son de suma importancia tanto en lo que respecta a la naturaleza del contenido léxico que se debería enseñar como a su estructuración en función de algunos niveles. De ahí que la problemática de nuestra investigación sea la determinación del grado de adecuación de los manuales de español

como lengua extranjera utilizados en nuestras aulas con los niveles de competencia léxica establecidos por este *Marco*.

En este sentido, partimos del hecho de que el léxico es una parcela que ha recibido menos importancia en la didáctica de las lenguas, dado que su enseñanza ha sido muy a menudo subordinada al componente gramatical. Por eso, nuestro objetivo general consiste en ayudar a la mejora de los materiales didácticos para enseñar y aprender el español incitando a los profesores a recurrir a materiales nuevos en el contexto áulico.

Nuestra investigación pretende, asimismo, poner de manifiesto las dificultades que enfrentan tanto a los profesores como a los alumnos en su uso de los materiales didácticos propuestos por el Ministerio de Educación. Describimos, también, estos materiales analizando sus actividades léxicas con el fin de averiguar el grado de cumplimiento de sus objetivos en lo que respecta a la adquisición de la competencia comunicativa.

Cabe mencionar que este estudio se propone, además, evaluar tales materiales, que los profesores de ELE utilizamos desde hace más de trece años; por lo que nos proponemos averiguar su adecuación y utilidad tras tantos años de uso en las aulas marroquíes.

En este sentido, estudiaremos el componente léxico en los cuatro manuales destinados a los cuatro niveles de enseñanza de ELE, desde el tercer año de la enseñanza colegial hasta el segundo año de bachillerato. A la luz de los resultados de este análisis, expondremos algunas propuestas prácticas para el desarrollo y la mejora de la enseñanza del español en nuestras aulas.

Para tales fines, adoptamos un método estructural; es decir que partimos de las actividades destinadas a trabajar el léxico para precisar la naturaleza de las unidades léxicas que enseñamos a nuestros alumnos. Este enfoque estructural se manifiesta, asimismo, a través de la determinación de los campos léxicos presentes en el corpus con el fin de examinar tanto las relaciones entre tales unidades como el grado de su frecuencia.

En cuanto a la estructura de nuestra investigación, se divide en tres partes: En la primera, echamos un vistazo general sobre algunos conceptos básicos en el campo de la didáctica empezando por la definición de los conceptos de léxico y vocabulario, competencia comunicativa y competencia léxica, aclarando las etapas por las cuales pasa el proceso de adquisición del componente léxico, y precisando los diferentes enfoques metodológicos, las estrategias de aprendizaje y las habilidades lingüísticas.

En esta parte también intentamos averiguar la presencia y el tratamiento del componente léxico en las actividades destinadas a trabajar el léxico. Para tal fin analizamos los contenidos propuestos en los índices de los manuales para confirmar la presencia o no de la competencia léxica y para determinar la posición que ocupa el léxico en el proceso de adquisición del español

como lengua extranjera. Intentamos, asimismo, aclarar la diferencia entre una actividad, un ejercicio y una tarea en los diferentes manuales. Las instrucciones de las actividades nos parecen también un punto clave en la comprensión y asimilación de las actividades propuestas; por lo que averiguamos las posibles dificultades que enfrentan a los alumnos a la hora de realizar una actividad determinada. Por fin, tratamos de analizar la tipología de actividades propuesta en los manuales, con el fin de determinar si las actividades son lo suficientemente variadas y motivadoras, y si responden a las necesidades y a las perspectivas de los alumnos.

Además, las tareas de evaluación que figuran en los manuales son un elemento primordial en la operación de aprendizaje del léxico. Por eso, nos ocupamos en la primera parte de la presencia del componente léxico en este tipo de tareas. Terminamos este capítulo con algunos aspectos teóricos que nos parecen fundamentales en el proceso de adquisición del vocabulario, como es el caso de la naturaleza del vocabulario que debemos enseñar a nuestros alumnos, cómo y qué estrategias deben utilizar tanto los profesores como los alumnos para enseñar o aprender vocabulario.

Para precisar mejor el campo de nuestro estudio, introducimos en la primera parte un capítulo dedicado a los manuales de ELE en Marruecos. Así, después de describir someramente los utilizados durante las tres últimas décadas del siglo XX y los principios del siglo XXI, exponemos una serie de datos relativos a nuestro corpus: *¡Qué bonito es el español!*, *Español para dialogar*, *Español para progresar* y *Español para profundizar*, basándonos tanto en la descripción externa como en la interna.

En la segunda parte, nos ocupamos del tratamiento del componente léxico en los cuatro manuales objeto de estudio. Tras una presentación de la dimensión temática, abordamos aspectos como el modo de introducir las unidades léxicas nuevas, su tipología, su relación con los soportes textuales e icónicos, el léxico y las competencias lingüísticas, las unidades léxicas nuevas en cada unidad didáctica, la frecuencia de aparición del vocabulario, la relación del léxico con las cuatro destrezas lingüísticas, los tipos de actividades para trabajar el léxico y las estrategias de su aprendizaje.

En la tercera parte proponemos un glosario para el nivel tronco común, que puede utilizarse a modo de soporte auxiliar del manual *Español para dialogar* y que facilitará al alumno la búsqueda del significado de las palabras nuevas. La opción por este nivel se justifica por su correspondencia con las primeras fases de aprendizaje del español como lengua extranjera. Además, esta parte reúne algunas propuestas didácticas que creemos útiles para mejorar la adquisición del componente léxico por nuestros alumnos. Si los temas establecidos en este trabajo son la identificación personal y profesional, la familia y las relaciones sociales, la vivienda y el

entorno, el tiempo y el medioambiente, el campo y la ciudad, los gustos, las compras, los medios de comunicación, el mundo contemporáneo, y los viajes y el turismo, nuestras propuestas se limitan al primero, pero son extrapolables a los demás, dado que lo esencial, para nosotros, es la dimensión metodológica.

PRIMERA PARTE:

ENSEÑANZA DEL COMPONENTE LÉXICO:

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y

HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

1.1 LÉXICO Y VOCABULARIO

La RAE define la palabra “léxico” como “perteneciente o relativo al léxico (vocabulario de un idioma o región)”, “diccionario de una lengua”, “vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.” y “conjunto de voces, modismos y giros característicos de un autor o de una obra”. En cuanto al término “vocabulario”, lo define como “conjunto de palabras de un idioma” y “conjunto de palabras que usa o conoce alguien”.

Según estas definiciones, los dos términos son equivalentes y se usan indistintamente. Aun así, es posible caracterizar el léxico como las palabras que permiten componer el sistema lingüístico de un idioma determinado y el vocabulario se refiere a aquellas palabras que usa o conoce una persona específica. Esto significa que el léxico constituye una parte de todo el sistema lingüístico y no se relaciona con el conocimiento particular de cada hablante, pero hace referencia al sistema de palabras y al conjunto de unidades léxicas que componen una lengua. En cambio, el vocabulario se refiere al conjunto de palabras que se pueden utilizar en una determinada situación comunicativa, difiere de una persona a otra y se refiere al conjunto de términos o palabras que el hablante puede utilizar en una situación comunicativa determinada y que constituyen su vocabulario posible o eventual. De esta manera, podemos afirmar que el léxico es único y singular, mientras que el vocabulario es múltiple y diverso.

Por lo tanto, se evidencia la imposibilidad de enseñar todo el léxico o sea todas las palabras de una lengua, lo que se enseña es tan solo una parte de estas palabras, con lo cual el término “vocabulario” podría ser más conveniente para referirse a la adquisición, recuperación y utilización de las unidades léxicas, acepción que nos interesa en este trabajo.

P. Benítez Pérez (1994: 9) afirma que el vocabulario se define como el conjunto de vocablos que aparecen en la lengua oral o escrita, y constituye una parte del léxico. En este sentido, los profesores de español enseñan vocabulario y no léxico; es decir, solo una “parcela” del conjunto total de las palabras que componen la lengua. De ahí, el problema de qué vocabulario enseñar.

Además, el léxico es un elemento imprescindible en el aprendizaje de una lengua extranjera. Su organización mental permite comunicarse con los demás y expresar lo que se piensa. En este contexto, los profesores relacionan a menudo las carencias de dominio de una lengua extranjera con el poco vocabulario que los alumnos tienen; lo que implica que la posesión de un caudal léxico amplio garantiza el dominio de las destrezas comunicativas.

El objetivo principal de la enseñanza-aprendizaje del léxico es la formación de la competencia léxica, lo que repercute positivamente en el dominio de la competencia comunicativa en general, cuyos resultados se manifiestan en las producciones tanto orales como escritas.

Se trata, en realidad, de un proceso bastante complejo y largo, que requiere un buen funcionamiento de las capacidades mentales del alumno, sus habilidades y su atención para poder alcanzar el objetivo final, que es la comunicación. El alumno puede adquirir vocabulario y desarrollar su nivel de competencia léxica mediante varias experiencias comunicativas (escribir, leer, escuchar, aprender, hablar...). La competencia léxica es también de gran utilidad para el profesor porque le proporciona criterios de referencia para evaluar el aprendizaje, diagnosticar las dificultades que enfrentan a los alumnos en la adquisición del léxico y planificar la enseñanza en un determinado nivel.

Los manuales de español como lengua extranjera constituyen una referencia, una fuente de léxico importante tanto para el alumno como para el profesor. El léxico contenido en estos manuales es el que realmente se aprende y se utiliza en el aula. Moreno Ramos (2004:162-164) propone incorporar nuevos vocablos al lexicón mental de los alumnos mediante la ejercitación del nuevo vocabulario extraído de un texto escrito, realizando tareas y actividades de escritura y de expresión oral para trabajar la memorización. El mismo autor piensa que el empleo variado y regular del vocabulario nuevo es garantía efectiva de su adquisición. La ampliación del caudal léxico del alumno le permite comunicarse con mayor precisión y claridad.

El aprendiente de español como lengua extranjera tiene que expresarse oralmente y por escrito en español, tomar notas de lo que aprende, leer y escuchar vocabulario en español. No basta con escribir definiciones de palabras en los cuadernos, buscar una palabra en un diccionario o traducir significados a la lengua materna. El alumno debe aprender a buscar los significados de las palabras y a relacionarlos con otras palabras para llegar a utilizarlas correctamente y de manera eficaz.

1.2 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

En la obra *Aspectos de la teoría de la sintaxis*, Noam Chomsky (1970) define “la competencia” como la capacidad y la disposición para el desempeño y la interpretación. Las competencias permiten resolver problemas y situaciones con el fin de realizar un proyecto de vida.

En el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002)*, se puede identificar ocho competencias básicas: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal. Todas estas

competencias se consideran básicas en la educación y se deben utilizar como instrumentos imprescindibles de análisis, planificación y evaluación.

En este trabajo, nuestro interés se dirige principalmente a la competencia comunicativa por ser el eje que regula el sistema lingüístico y por representar el objetivo final del proceso de enseñanza del español como lengua extranjera. La expresión “competencia comunicativa” nace por oposición a la expresión de “competencia lingüística”, propia de la gramática generativa en el ámbito de los estudios lingüísticos. Fue Hymes, D. H. (1971) quien utilizó el término “competencia comunicativa” por primera vez en el campo de la etnografía y, luego, pasó a la sociolingüística y la pragmática. Para este autor, la competencia comunicativa consiste en la capacidad de usar la lengua de forma adecuada en cada situación concreta de comunicación.

Además, uno de los modelos que más han influido en las teorías de adquisición y enseñanza de lenguas es el de Canale y Swain (1980), que distinguen entre competencia comunicativa y actuación comunicativa. Estos autores dividen la competencia comunicativa en varias subcompetencias: competencia gramatical, competencia sociolingüística y competencia estratégica.

Posteriormente, Canale, M. (1983: 66-70) establece cuatro áreas de conocimiento y habilidad: competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica.

Moirand, S. (1982:20) afirma que la competencia comunicativa está integrada por varios componentes: el lingüístico, el discursivo, el referencial y el sociocultural. Esta autora supone la existencia de fenómenos de compensación entre estos componentes cuando alguno de ellos es insuficiente.

Bachman (1990) presenta un modelo diferente utilizando el concepto “habilidad lingüística comunicativa”, que incluye a su vez tres componentes: la competencia lingüística, la competencia estratégica y los mecanismos psicofisiológicos.

Según el *Diccionario de terminología sobre los desórdenes de la comunicación: Audición y Lenguaje*, de Nicolosi, Harryman y Kresheck (2004), la competencia comunicativa es:

La habilidad del hablante para comunicar eficazmente un mensaje intencionado de modo tal que se alteren las actitudes, creencias o acciones del receptor. Un niño, por pequeño que sea, puede por tanto ser comunicativamente competente con un desarrollo mínimo de sus habilidades lingüísticas.

Según el *Diccionario de Términos Clave de ELE* del Instituto Cervantes (2008):

La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un

conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio–histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006:15) define la competencia comunicativa como

“el conjunto de conocimientos y capacidades que permite emitir y entender los mensajes de manera contextualmente apropiada”.

Respecto a dicha competencia, López Valero y Encabo Fernández (2013) insisten en el carácter transversal y procesual del lenguaje, mediante el cual disponemos de diferentes informaciones tanto sobre las personas como sobre las sociedades formadas por esas personas, que sean hombres o mujeres. Así que el desarrollo de las habilidades de hablar, leer, escribir y conversar varía en función de nuestra calidad humana, cultural y social.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación* (2002: 13) se refiere a la competencia comunicativa en esta afirmación:

Se puede considerar que la competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades. Las competencias lingüísticas incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones.

Partiendo de todas las definiciones anteriores, deducimos que la competencia comunicativa ha suscitado el interés de varios lingüistas desde los años ochenta hasta la actualidad. Está integrada por varias subcompetencias y se relaciona con varias dimensiones (lingüística, social, estratégica, pragmática, discursiva, referencial...). Se manifiesta principalmente en el respeto de las reglas que estructuran el sistema lingüístico y en la capacidad de usar la lengua de forma adecuada en situaciones concretas de comunicación. De ahí, el interés de dedicarle especial atención intentando desarrollarla a lo largo del proceso de aprendizaje.

En el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002: 25) se establecen los seis niveles de desarrollo de la competencia comunicativa, se especifican sus niveles de forma detallada con descriptores que se refieren a lo que un usuario es capaz de hacer en cada una de las destrezas:

Usuario básico

- *Nivel A1: Acceso*
- *Nivel A2: Plataforma*

Usuario independiente

- *Nivel B1: Umbral*
- *Nivel B2: Avanzado*

Usuario competente

- *Nivel C1: Dominio operativo eficaz*
- *Nivel C2: Maestría.*

Se trata, pues, de una descripción ascendente de la competencia comunicativa del aprendiente. El paso de un nivel de competencia a otro no tiene por qué obedecer a la lógica de los cursos escolares completos, porque el progreso en el aprendizaje varía en función de la lengua, del tiempo dedicado a su aprendizaje, de la edad del aprendiente, de las destrezas practicadas, etc.

1.3 LA COMPETENCIA LÉXICA

A este concepto se ha prestado mucha atención en los últimos años: enseñar el vocabulario de una lengua extranjera, distinguir entre adquisición y aprendizaje, definir lo que significa conocer una palabra y la cuestión del desarrollo del caudal léxico son algunos de los temas a los que tratan de responder las investigaciones que abordan este concepto.

La competencia léxica se incluye dentro de la competencia lingüística, que forma parte a su vez de la competencia comunicativa, que es clave tanto en la adquisición de una lengua extranjera como en la enseñanza de lenguas y que constituye el objetivo principal de todo el proceso educativo.

Para Lahuerta y Pujol (1996: 121), “la capacidad de relacionar formas con significados y utilizarlas adecuadamente se denomina competencia léxica”. Según estos autores, el conocimiento de esta competencia reside en lo que muchos estudiosos denominan “lexicón mental”, entendido éste como la conciencia y el control de la organización del significado que posee el alumno.

Para Cassany y otros (1998: 379), “el dominio del vocabulario consiste tanto en el conocimiento de las palabras y de los conceptos a los que se refieren como en las diversas estrategias para usarlos con eficacia y adecuación”. Añaden que “la competencia léxica va más allá de las listas exhaustivas y de la competencia gramatical. Además de conseguir y ampliar el bagaje léxico necesario (activo y pasivo), los alumnos tienen que adquirir criterios de uso para cada palabra en relación con el registro, la precisión, las connotaciones, etc., de la situación comunicativa en la que se quiera emplear” (Cassany y otros, 1998:382).

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002: 126-131) define la competencia léxica como “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad de utilizarlo”. Esto significa que la competencia léxica exige la utilización del vocabulario en un contexto determinado respetando las reglas de uso.

Estas distintas definiciones nos permiten destacar los diferentes aspectos de la competencia comunicativa, intrínsecamente relacionada con la competencia discursiva, que permite dar coherencia a un texto; la competencia referencial, que tiene que ver con los conocimientos extralingüísticos; la competencia sociolingüística o sociocultural, que permite desarrollar las habilidades para usar la lengua en su aspecto social y cultural; la competencia estratégica, que se refiere a la capacidad de resolver las dificultades de conocimiento que pueden manifestarse en los actos comunicativos, etc.

Cabe subrayar que a pesar de la importancia del léxico para el funcionamiento de la lengua y la comunicación, este componente no ha sido abordado de la misma manera a lo largo del tiempo y ha sido descuidado por los autores de los manuales en comparación con el componente gramatical. A ello se añade la poca atención que ha recibido por parte de los investigadores en adquisición, aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas, pues muchos trabajos realizados acerca del vocabulario se han centrado en la reducción de la carga léxica y en la eliminación del vocabulario, de uso específico u ocasional, introducido en los manuales de ELE.

Para Milton (2009: 1-3), las razones de esta falta de atención son varias:

- *Los enfoques metodológicos seguidos para la enseñanza de lenguas extranjeras*
- *Las creencias persistentes de que se puede ser eficiente con recursos limitados de vocabulario*
- *La creencia de que un aprendizaje explícito del vocabulario no conduce a resultados mejores que el aprendizaje a través de la exposición directa a la lengua, en clase o fuera de ella.*

En los últimos años, las investigaciones en el campo del vocabulario, que se han intensificado considerablemente, ponen de manifiesto la eficiencia de la enseñanza y el aprendizaje de este componente lingüístico para mejorar la comprensión y el uso del lenguaje en la comunicación y para comprender mejor el *input* lingüístico¹. Esto significa que la palabra ya no está relegada a un segundo plano, sino que es el eje central de la operación enseñanza-aprendizaje.

¹ *Input*: Según el *Diccionario de términos clave de ELE*, es un término *inglés*, conocido también con el vocablo *aducto* o caudal lingüístico. Con este término se hace referencia a las muestras de lengua meta, orales o escritas, que el aprendiente encuentra durante su proceso de aprendizaje y a partir de las cuales puede realizar este proceso.

La competencia léxica no tiene un carácter estático, porque se renueva de una manera permanente. Se adquieren siempre palabras nuevas y desaparecen otras del lexicón mental porque no se emplean en el contexto áulico o fuera de él. Por eso, dicha competencia representa un proceso complejo, que se va enriqueciendo progresivamente y de forma gradual a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Dolores Fernández Montoro (2015: 14-15), este proceso de adquisición del componente léxico pasa por las mismas fases de adquisición del conocimiento en general: empieza con reconocer y distinguir la información, categorizarla y almacenarla, establecer conexiones con otros componentes y, finalmente, recuperarla para usarla.

Jiménez Catalán (2002: 151) plantea que hay otros factores externos e internos que influyen en este proceso; son factores sociales, afectivos y fisiológicos: la edad, la motivación, las experiencias previas de aprendizaje, la influencia de la lengua materna del aprendiente, el contexto de adquisición, las estructuras de las unidades léxicas, la calidad del *input*, el significado...

Sin embargo, a pesar del reconocimiento de la importancia del vocabulario en el aprendizaje y enseñanza de una lengua, existen aún numerosos obstáculos por superar, como es el caso de la necesidad de renovar los programas enseñados en los institutos y encontrar los medios eficientes y las metodologías creativas que faciliten la aplicación por parte de los profesores de las recomendaciones derivadas de la investigación lexicológica.

1.3.1 El desarrollo de la competencia léxica

Muchos son los autores que han propuesto metodologías para desarrollar la competencia léxica en español, entre otros citamos a Lahuerta y Pujol, Gómez Molina, Higuera García, Cervero y Pichardo y Alvar Ezquerro.

Nos detendremos aquí en los métodos propuestos por Higuera García (2009: 117-125) y Gómez Molina (2004a: 4-20), porque nos parecen más completos y se basan en los principios y las técnicas del enfoque comunicativo y del enfoque léxico, ofreciendo un amplio repertorio de tipos de actividades, técnicas y consejos prácticos para el profesor de lenguas extranjeras que busque potenciar el componente léxico en sus clases.

Higuera García (2004a: 17) propone algunas técnicas para el tratamiento del léxico basándose en tres pilares:

Presentar el significado de las unidades léxicas con apoyo de imágenes, definiciones, ejemplos, traducciones, uso de gestos, etc.; mostrar las semejanzas y diferencias entre las palabras; y ayudar a crear redes entre estas últimas.

Para aclarar más estos aspectos técnicos, la misma autora prosigue:

Algunas de estas técnicas son las siguientes: presentar el léxico nuevo en series cerradas de elementos (días de la semana, colores, meses del año, etc.), uso de escalas para presentar las palabras (por ejemplo: nunca, a veces, de vez en cuando, todos los días, siempre, etc.), presentar las palabras por categorías, presentarlas por campos semánticos o por relaciones de sinonimia y antonimia, trabajar los sinónimos y antónimos en contexto y buscar colocaciones sinónimas en un texto, resaltar relaciones de inclusión, elaborar mapas semánticos que pueden servir para presentar nombres, verbos, colocaciones y expresiones sobre ese mismo tema, uso de tablas o parillas para mostrar colocaciones también en el caso de palabras sinónimas y seleccionar las unidades léxicas más importantes de un tema o texto y trabajar sus colocaciones (Higueras García, 2004a: 17).

Esta autora subraya que el desarrollo del léxico necesita de la carga cultural del alumno. Además, resulta conveniente recurrir a palabras descontextualizadas cuando se trata de la enseñanza en los niveles elementales, teniendo en cuenta la importancia del cotexto. Lo que significa que la fijación del aprendiente en las palabras que están inmediatamente antes y después de una palabra es necesaria y útil para enriquecer su competencia léxica.

Entonces, la propuesta de Higueras para el tratamiento del léxico pasa por tres etapas: empieza con una fase de presentación; luego, una fase de tratamiento y, por último, una fase de relación con otras palabras. En estas tres etapas la palabra aparece siempre en un contexto determinado y se relaciona naturalmente con las otras palabras a las que acompaña. Sin embargo, la autora indica que está a favor de la presentación de las palabras fuera de su contexto, especialmente en los niveles básicos.

En un trabajo posterior titulado “Aprender y enseñar léxico” Higueras García (2009: 117-125) expone de forma detallada sus sugerencias metodológicas para la enseñanza del léxico, con las que desarrolla cada una de estas técnicas mediante tipos de actividades concretas y variadas.

Por su parte, Gómez Molina indica que es importante que el alumnado use la lengua como lo haría un hablante nativo, experimentando y deduciendo las reglas. Aporta una serie de técnicas y estrategias, algunas de ellas casi idénticas a las anteriores, como son: la exposición a textos auténticos, la búsqueda en todo tipo de diccionarios, la inclusión de vocabulario en contexto, explorar campos semánticos, construir mapas mentales, practicar estructuras léxicas y tipos de unidades léxicas con actividades de práctica controlada, memorización, actividades relacionadas con las cuatro destrezas y complementariedad de léxico y gramática (Gómez Molina, 2004a: 93).

En otro trabajo suyo (Gómez Molina, 2004a: 4) enumera las técnicas que considera fundamentales para orientar las actividades que desarrollen el conocimiento y uso del vocabulario en función del nivel del aprendiente. Así, por ejemplo, el profesor debería apoyar el aprendizaje en los niveles iniciales en métodos lúdicos (sopas de letras, crucigramas, letras desordenadas de una palabra, describir imágenes...) y técnicas asociativas (mapas mentales, pares asociados imagen-palabra, asociaciones contextuales, tarjetas, parillas, etc.); y en los niveles avanzados, trabajar mediante el procesamiento verbal (asociaciones lingüísticas y gramaticales, la búsqueda o interpretación de los significados mediante claves lingüísticas y no solo contextuales, etc.).

Gómez Molina nos hace una propuesta muy útil, ya que al mismo tiempo que define cuáles son las diferentes unidades léxicas de la lengua, establece los tipos de actividades con las que se pueden trabajar cada una de ellas, además de añadir distinciones para cada nivel de la lengua (2004a: 4-20). Indica que las actividades no se trabajan de forma exclusiva en las fases del proceso de aprendizaje del léxico, sino que pueden realizarse en cualquiera de las etapas. Según el autor, “lo idóneo es adaptarlas a la madurez de los estudiantes y al contenido léxico propio de cada nivel” (2004: 805).

Estaire y otros (2009: 17) explican que las tareas centradas en el reciclaje del léxico ya conocido deben crear oportunidades de activarlo y reutilizarlo, de integrar el léxico nuevo con el conocido y de ampliar las redes asociativas relacionadas con su significado, su forma y su uso, tanto a través de tareas con identidad propia como integradas a tareas de comprensión o expresión oral o escrita.

Cervero y Pichardo (2000: 138) señalan una serie de actividades importantes en el proceso de aprendizaje del léxico. Estas actividades son de dos tipos:

- *Actividades para trabajar el vocabulario a nivel fonético-fonológico: entre ellas, aquellas en las que se debe señalar la sílaba fuerte, distinguir la palabra en función de donde se ha marcado el acento (deje/dejé), etc.*
- *Actividades para trabajar el vocabulario desde una perspectiva intercultural, cuyo objetivo es sensibilizar al alumnado con lo específico de la lengua meta y superar los tópicos sobre otra cultura, así que permitir hablar sobre lo específico de su cultura en la lengua meta”.*

Asimismo, en el proceso de aprendizaje del léxico se deben proponer actividades cuyo objetivo no sea exclusivamente el vocabulario en sí (Cervero y Pichardo, 2000: 148-150). Este tipo de tareas lo conforman:

- *Las actividades de ejercitación de las destrezas, que permiten trabajar el léxico de forma integrada y son necesarias para saber abordar tareas tanto de comprensión*

como de producción.

- *Las actividades de transmisión de estrategias, que son aquellas que ayudan al estudiante a adquirir habilidades autónomas para el aprendizaje en dicho campo.*

La competencia léxica tiene otras dimensiones importantes que permiten perfeccionar el aprendizaje del vocabulario, analizar los principios que regulan la adquisición del componente léxico, diagnosticar las dificultades, evaluar los contenidos y planificar la enseñanza del léxico según el nivel y la edad de los alumnos. Entre estas dimensiones figuran la ortografía de las palabras y el buen uso de los signos de puntuación, el respeto de las reglas de pronunciación, la disposición de informaciones gramaticales sobre las palabras nuevas y el reconocimiento de los significados corrientes de una palabra.

Es de señalar que son varios los términos utilizados para referirse a la competencia léxica, entre los cuales citamos el conocimiento del vocabulario, el conocimiento del léxico y la competencia semántica. Estos términos se refieren a un mismo aspecto, pero pueden utilizarse en ocasiones con propósitos diferentes. De ahí, la complejidad de acercarse a este concepto y darle una definición global.

López-Mezquita Molina (2007:57) define la competencia léxica como

la habilidad para reconocer y usar las palabras de una lengua del mismo modo que los hablantes nativos lo hacen. Incluye, por tanto, la comprensión de las diferentes relaciones entre las familias de palabras y las colocaciones comunes de las palabras.

Rosa María Jiménez Catalán (2002:155) afirma que se emplea en dos sentidos:

tanto en el sentido del conocimiento que se debe poseer para poder utilizar la palabra con propiedad como en el sentido de la capacidad de reconocer, aprender, recuperar y relacionar las distintas palabras a nivel oral y escrito.

La concepción de Jiménez Catalán concuerda con la del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002:108-112), que subraya que la competencia léxica es “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo”.

Tomando estas definiciones como referencia, podemos destacar tres aspectos principales de la competencia léxica: el significado, la forma y el uso. Estos tres aspectos son solidarios y se complementan el uno al otro.

En este sentido, Richards (1976) señala que la complejidad de adquirir vocabulario se manifiesta en la necesidad de dominar aspectos como las propiedades sintácticas de las palabras, su significado, su adecuación al contexto, su morfología y las relaciones que mantiene una palabra con otras.

En lo que se refiere al uso de la palabra, Nation (2001: 26-28) distingue entre el aspecto receptivo y el productivo. El término “receptivo” transmite la idea de que recibimos secuencias lingüísticas de otras personas a través de actividades de escucha o lectura y tratamos de comprender lo que nos dicen; y “productivo” indica que producimos estas secuencias a través de tareas de expresión, oral o escrita, con el fin de transmitir mensajes a los demás.

Estos dos aspectos se complementan mutuamente. El vocabulario receptivo se refiere a las palabras que una persona puede asociar, interpretar, comprender en diferentes situaciones de comunicación, mientras que el vocabulario productivo es relativo a aquel que una persona puede usar espontáneamente en un acto de habla o de escritura. Además, el vocabulario pasivo tiene que ver con las palabras que conocemos y comprendemos, pero no llegamos a utilizarlas en nuestras discusiones, mientras que el vocabulario activo es aquel que usamos con soltura y sin dificultades en nuestros discursos y en nuestros escritos.

En el proceso de adquisición del vocabulario, se pasa, naturalmente y sin darse cuenta de estos detalles, del conocimiento receptivo y pasivo al conocimiento productivo y activo. Este paso obligatorio e indispensable refleja la importancia del papel que tiene el profesor en el desarrollo eficaz y efectivo de este proceso, mediante el uso regular y frecuente de las palabras nuevas recién aprendidas en actividades, su asimilación y su comprensión, su interpretación y reproducción en diferentes contextos de comunicación y su correcta relación con otras unidades léxicas.

Schmitt N. (2000: 6) expone que la mayoría o la totalidad de los componentes de una palabra (significado, forma escrita y oral, comportamiento gramatical, colocaciones, registro, asociaciones y frecuencia) son necesarios para ser capaz de usar una palabra en una amplia variedad de situaciones comunicativas. Pero esto no implica que estos componentes deben ser aprendidos al mismo tiempo, ni que se deben dominar todos. El aprendizaje ha de tener lugar de manera gradual y progresiva, tomando en consideración las capacidades de los alumnos, su edad, su nivel y su motivación para aprender. Cabe preguntarse, aquí, sobre lo que significa realmente aprender una palabra y cómo llegamos a recordarla y usarla cuando la necesitamos. A estas preguntas y a otras intentaremos responder en el apartado siguiente.

1.3.2 Conocer o aprender una palabra nueva

Enseñar o aprender una palabra nueva en la clase de ELE es un proceso que necesita mucha atención y una total implicación del aprendiente y unas explicaciones claras del profesor. Cuando se aprenden unidades léxicas nuevas, se activan mecanismos que forman parte de la competencia estratégica del hablante. ¿Pero cómo se llega a recordar una palabra?

Generalmente, se puede recurrir a la metodología tradicional que consiste en repetir regularmente una palabra, pero este método no se considera suficiente para recordar las palabras y

fijarlas en la mente. Entonces, nos preguntamos: ¿cómo se retienen y se fijan las palabras en la mente del alumno?

A esta pregunta responde Gómez Molina (2004c: 500) diciendo que la repetición depende de la capacidad memorística de los alumnos, su motivación, el grado de dificultad, la contextualización, etc., y resume este proceso en seis etapas: identificación o reconocimiento, comprensión o representación mental, uso a través de la práctica y la experimentación, retención (memoria a corto plazo), fijación (memoria a largo plazo) y reutilización para su recuperación.

El alumno tiene que realizar una serie de actividades en las que trabaja repetidamente el léxico con el fin de desarrollar y mejorar su competencia léxica. El procedimiento didáctico que se recomienda seguir deberá fomentar la ejercitación de dicho proceso cognitivo de forma constante (Vidiella, 2012: 14). Esta práctica implicaría realizar una serie de actividades planteadas conforme a las etapas por las que evoluciona el aprendizaje del vocabulario (Gómez Molina, 2004b: 805). Será necesario que los textos recibidos y producidos por los alumnos garanticen que ellos mismos trabajen con el léxico repetidamente con el objetivo de ampliar las redes asociativas y facilitar la retención del léxico (Estaire y otros, 2009: 6).

Además de la repetición constante, los alumnos tienen que ser conscientes de trabajar el léxico, utilizando técnicas específicas, para el desarrollo de la competencia léxica. Estaire y otros (2009: 7) aclaran el concepto de *reciclaje focalizado* y el trabajo con el léxico del siguiente modo:

- Integrado en tareas de comprensión, de expresión o interacción oral o escrita:
 - En la fase de pre-tarea, principalmente para activar unidades léxicas conocidas que se van a poner en juego en la tarea, un campo semántico del cual aparecerá el léxico nuevo en la tarea, asociaciones de ideas alrededor del tema que se va a trabajar.
 - En la fase de post-tarea, principalmente para consolidar e integrar lo nuevo con lo conocido, ampliar la red de asociaciones, relacionar el léxico visto con las vivencias de los alumnos, reutilizarlo (por ejemplo, a través de otra tarea).
- De forma independiente en los momentos que se consideren convenientes, a través de tareas de léxico no necesariamente vinculadas a otras tareas.

Por tanto, el concepto de *reciclaje focalizado* dedica una atención especial al tratamiento del léxico dentro y fuera de su contexto, en las diferentes fases de aprendizaje, con el fin de activar y consolidar las unidades léxicas nuevas y aquellas otras que se conocen ya. Se plantea, entonces, una pregunta de crucial importancia: ¿qué puede hacer un alumno ante una carencia léxica?

María Isabel Santamaría Pérez, en su libro *La enseñanza del léxico en español como lengua extranjera* (2006), precisamente en el cuarto capítulo, explica que ante las carencias o deficiencias

léxicas, el alumno utiliza una serie de estrategias (o *trucos*) para no interrumpir la comunicación. Santamaría diferencia entre dos tipos de técnicas según el objetivo planteado por el profesor: si este objetivo es la presentación del significado de la palabra, es posible usar soportes visuales, objetos reales, traducciones, etc.; y si es la determinación de las relaciones de una palabra con otras, resulta conveniente utilizar tablas, árboles, mapas semánticos, etc. Por otro lado, el alumno recurre a ciertas técnicas cuando se encuentra ante una palabra que ignora: puede llegar a su significado a través del contexto, utilizar el diccionario, solicitar la ayuda del compañero o del profesor, emplear gestos, etc.

Conocer una palabra, según Cassany y otros (1998:380), implica conocerla en sus distintos niveles: el fonético y ortográfico, el morfológico, el sintáctico, el semántico (es decir, saber su valor denotativo y connotativo, sus diferentes acepciones según el contexto y poder relacionarla semánticamente con otras), el pragmático (utilizarla en un texto en función de un contexto y con un propósito determinado) y el sociolingüístico (tomar en consideración su registro y emplearla de manera adecuada a la situación comunicativa).

Saber qué significa conocer una palabra puede servir como guía para su enseñanza (Marta Sanjuán Álvarez, 1991: 90), esto significa que el componente léxico se puede trabajar desde diferentes perspectivas y que el hecho de disponer de mucha información sobre una palabra (información relativa al significado, la forma, el uso, los aspectos gramaticales, sociales y culturales) permite descubrir nuevos aspectos, dar nuevas explicaciones, presentar nuevos ejemplos y, por consiguiente, usar la palabra aprendida con fluidez.

Se trata, pues, de un proceso mental complicado, sistemático y organizado, que consiste en conocer el significado de la palabra, su estructura y saber usarla en diferentes contextos. Por eso, pensamos que las actividades y las tareas que realizan los alumnos en la clase no deben limitarse a acumular listas de palabras aisladas, sino que se debe explicar los diferentes aspectos de cada palabra.

1.3.3 Palabra y unidad léxica

Se suele dar varios nombres a las palabras que se aprenden: “unidad léxica”, “palabra”, “vocabulario”, “léxico”, “vocablo”, “término”, etc. Generalmente, usamos estos nombres, tanto los profesores como los alumnos, como sinónimos, pero tratándose de un trabajo de investigación, estamos en la obligación de elegir la palabra más adecuada, aquella que más refleja el significado que pretendemos expresar. Así que optamos por la expresión “unidad léxica” por abarcar diferentes aspectos de la palabra, como explicaremos a continuación.

Hemos de especificar, aquí, lo que se entiende por “unidad léxica”. Se trata de un concepto amplio que incluye tanto palabras aisladas y simples como enunciados y combinaciones más complejas.

En las definiciones del Diccionario de la Real Academia Española de la palabra “léxico” se alude al “conjunto de palabras de un idioma o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.”, sin referirse a términos más específicos. Entonces, comprendemos que el diccionario solo admite unidades léxicas monoverbales quedando excluidas las unidades léxicas pluriverbales. En la última definición, el DRAE habla de “conjunto de voces, modismos y giros característicos de un autor o de una obra”, lo cual puede interpretarse como un conjunto de palabras pluriverbales, unidas por el significado y que van más allá de la palabra. En el mismo Diccionario, se define el término “lexicología” como “el estudio de las unidades léxicas de una lengua y de las relaciones sistemáticas que se establecen entre ellas”. Entonces, se reconoce el término “unidad léxica” y se admiten las conexiones de unas unidades con otras de forma sistemática y organizada.

En el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002) no se usa el término “unidad léxica”, sino que se alterna el uso de “palabra” o “grupo de palabras” con “expresiones” y “nociones” sin explicar el por qué.

En el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006) se utiliza el término “componente nocional” por considerar que “el concepto de noción trasciende el concepto tradicional de vocabulario”.

La predilección de muchos autores e investigadores en el campo de la didáctica de las lenguas por el término “unidad léxica” nos lleva a adoptarlo en este trabajo teniendo en cuenta que lo que nos importa es aclarar su tipología y poner de manifiesto sus especificidades.

1.3.4 La competencia léxica y sus unidades

Delimitar los componentes del contenido léxico no es tarea fácil, como ya hemos señalado antes. Las unidades léxicas pueden ser monoverbales como es el caso de la palabra, que es la unidad léxica más básica y simple del análisis del léxico, que tiene generalmente un significado y se separa de las demás mediante pausas en la pronunciación y blancos en la escritura según la definición del DRAE, como pueden ser pluriverbales: colocaciones, rutinas sociales, unidades fraseológicas y marcadores del discurso.

En el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2002: 108-109) se especifica que la competencia léxica se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales. Los elementos léxicos comprenden las expresiones hechas (fórmulas fijas, modismos, estructuras fijas, régimen semántico) y la polisemia, mientras que los elementos

gramaticales pertenecen a clases cerradas de palabras (artículos, cuantificadores, demostrativos, posesivos, pronombres personales, pronombres relativos, adverbios interrogativos, preposiciones, verbos auxiliares y conjunciones).

Michael Lewis (1993) organiza este conjunto ilimitado estableciendo las unidades que componen el vocabulario mínimo adecuado. Propone diferentes clases de elementos léxicos: palabras, unidades léxicas complejas o multi-palabras, palabras complejas, colocaciones y expresiones institucionalizadas. Luego, reduce esta clasificación a cuatro tipos: palabras, colocaciones, expresiones fijas y expresiones semi-fijas.

Lewis defiende la importancia de una visión léxica del lenguaje en la enseñanza de lenguas extranjeras. El aprendizaje de bloques prefabricados de palabras permite desarrollar la capacidad lingüística del aprendiente. La idea principal es lograr la fluidez y la naturalidad en la comunicación gracias a la adquisición de segmentos léxicos, es decir, enunciados lingüísticos empleados por nativos. Por consiguiente, propone enseñar estos segmentos desde el nivel inicial con el fin de acostumbrar a los aprendientes a separar dichos segmentos léxicos, reconocerlos y usarlos a medida que avanza su aprendizaje de la lengua extranjera. Se trata, pues, de un aprendizaje ordenado y sistemático, cuyo fin es lograr la competencia comunicativa mediante la adquisición de unidades léxicas complejas (colocaciones, expresiones fijas y expresiones semi-fijas), más que de palabras simples.

Para McCarthy (1999: 238-247), el vocabulario básico o esencial lo forman diez tipos de unidades léxicas, todas son componentes básicos de la comunicación: modalizadores, verbos de régimen, palabras interactivas, marcadores del discurso, sustantivos básicos, deícticos, adjetivos básicos, adverbios básicos, verbos básicos de acción y sucesos y otras unidades léxicas y fraseológicas. Posteriormente, McCarthy (2001:149-163) establece el contenido léxico para los niveles superiores y señala como tareas:

- El desarrollo de redes asociativas
- La ampliación de nuevos significados de un mismo vocablo
- Las expresiones fijas
- El conocimiento fraseológico, principalmente las colocaciones y las expresiones idiomáticas.

McCarthy considera el conocimiento fraseológico un componente principal en la enseñanza del léxico en los niveles superiores. Destaca que estas unidades deben trabajarse usando el contexto y plantea la necesidad de saber usar las unidades léxicas no solo desde el punto de vista sintáctico y semántico, sino también pragmático y discursivo, considerando que este aspecto permite un verdadero desarrollo de la competencia comunicativa, comparado con las actividades

léxicas que acompañan los textos escritos, que permitían aumentar tan solo el vocabulario receptivo y pasivo.

Gómez Molina (2005a: 89-93) establece cuatro tipos de unidades dirigidas a los estudiantes de ELE:

- Las palabras simples y compuestas o compuestos léxicos de diverso tipo, a las que añade los elementos cerrados (series cerradas de palabras “gramaticales”, artículos, demostrativos, preposiciones, etc.), las abreviaturas y las siglas.
- Las colocaciones léxicas y gramaticales y los compuestos sintagmáticos, denominados más tarde combinaciones y compuestos sintagmáticos.
- Las fórmulas rutinarias o fórmulas de interacción social, que engloban las palabras interactivas, los marcadores de relaciones sociales y las estructuras iniciadoras de frase.
- Las locuciones idiomáticas nominales, verbales, adjetivas, adverbiales, prepositivas y conjuntivas.
- Otro tipo de estructuras como las comparaciones, las muletillas, las paremias y las frases hechas o clichés.

En su artículo titulado “las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros” (1997), Marta Higuera García delimita las unidades léxicas que los profesores de lenguas extranjeras deben enseñar a sus alumnos en cuatro tipos:

- Unidades pluriverbales, lexicalizadas y habitualizadas: son las unidades léxicas que constan de más de una palabra, tienen cierta cohesión interna entre ellas y son las más usuales.
- Combinaciones sintagmáticas: son unidades léxicas formadas por dos lexemas y tienen un sentido unitario, son combinaciones semánticamente transparentes; es decir que su significado es la suma de los significados de las palabras que las integran, y son combinaciones que poseen cierta estabilidad y cohesión interna, que permite la inclusión de modificadores, la transformación a pasiva y los cambios de gradación del adjetivo, pero no la alteración del orden ni la sustitución por sinónimos.
- Expresiones idiomáticas: son las expresiones fijas formadas por dos o más palabras que comparten las características de estabilidad e idiomaticidad y que deben ser completadas por otras palabras para poder formar una oración. Entre las expresiones idiomáticas citamos las locuciones, los clichés, las comparaciones fijadas, los timos o muletillas, las frases hechas y los complejos fraseológicos con casillas vacías.
- Expresiones institucionalizadas: son secuencias a caballo entre el léxico y la gramática y contribuyen al buen funcionamiento de la comunicación y facilitan la interacción

social.

Analizando las propuestas de todos los autores aquí citados, concluimos que todos están de acuerdo en que la enseñanza de las unidades léxicas favorece el proceso de aprendizaje, ayuda a formar redes de significados entre las palabras y mejora la competencia comunicativa de los alumnos. Las diferentes denominaciones y la pluralidad de las unidades léxicas permiten reflexionar sobre qué tipos se deberían enseñar a los alumnos en función de sus niveles. Las combinaciones de palabras, cuya enseñanza es defendida por Michael Lewis, son de gran interés, porque se pueden almacenar en la memoria más fácilmente que las palabras aisladas; lo cual permite al alumno su recuperación en una situación comunicativa determinada. Es verdad que la palabra constituye la unidad mínima indispensable para realizar cualquier estudio lingüístico, pero no es suficiente para aprender el léxico.

1.4 EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DEL COMPONENTE LÉXICO

1.4.1 Adquisición del componente léxico

Como ya hemos explicado, adquirir el componente léxico significa dominar muchos aspectos de las unidades léxicas y no limitarse únicamente a palabras aisladas. El proceso de adquisición de una unidad léxica pasa por tres etapas según afirma Gaims y Redman (1986: 127) :

- Entrada o *input*
- Almacenamiento
- Recuperación.

En la primera etapa, llamada “entrada” o “input”, las palabras se registran en la memoria del aprendiente por un lapso corto de tiempo. Luego, en la segunda etapa de almacenamiento, el aprendiente guarda las unidades léxicas aprendidas en su memoria y se hace una clasificación natural de estas palabras por campos semánticos formándose lazos asociativos y referenciales con el fin de ayudar la memoria a recordar lo aprendido cuando se necesita. En la última etapa, la de la recuperación, el cerebro busca las formas léxicas registradas e interiorizadas, de modo permanente, en el lexicon mental.

Para adquirir una unidad léxica, el alumno debe disponer de capacidades y conocimientos previos que le permiten registrar y recordar una gran variedad de formas léxicas según el contexto de aprendizaje.

Cassany, Luna y Sanz (1994: 380), Pérez Basanta (1996: 305) e Higuera García (1996: 114- 117) piensan que el conocimiento de una unidad léxica implica “ser capaz de pronunciarla, ser capaz de escribirla correctamente, ser capaz de conocerla al oírla o al verla escrita, saber cómo funciona gramaticalmente, conocer el significado denotado, saber qué información cultural transmite y sus uso metafóricos, saber utilizarla de forma apropiada en el contexto, conocer cómo

se relaciona con otras palabras que podrían haber aparecido en su lugar (relaciones paradigmáticas) y conocer cómo se combina con otras palabras (relaciones sintagmáticas)”.

Gómez Molina (2004: 498) subraya que el conocimiento de una palabra requiere “saber su denotación, tener suficiente información gramatical y funcional (estructura, categoría, propiedades, frecuencia de uso), reconocerla en su forma oral (pronunciación) y escrita (ortografía), conocer cómo se relaciona con otras que podrían haber aparecido en su lugar (relaciones paradigmáticas), cómo se combina con otras (sintagmáticas), conocer sus registros y utilizarla de forma apropiada según la situación comunicativa, saber la información cultural que transmite y sus usos metafóricos, también si pertenece a alguna unidad fraseológica, recordarla y recurrir a ella cuando se necesite, etc.”.

En relación con dicho conocimiento, Izquierdo Gil (2004: 46-47) afirma que consiste en “reconocer la unidad léxica cuando se oye y saber pronunciarla, reconocer la forma escrita de la unidad léxica y ser capaz de escribirla, reconocer la morfología de la unidad léxica, reconocer las diferentes acepciones o significados y ser capaz de producir la unidad léxica para expresar su significado según el contexto, reconocer su categoría gramatical, conocer las estructuras sintácticas en las que puede aparecer y sus restricciones, reconocer y ser capaz de producir otras unidades con las que se relacione desde el punto de vista del significado, reconocer y ser capaz de producir las unidades léxicas con otras unidades con las cuales típicamente suele combinarse, conocer la adecuación pragmática de una unidad léxica a la situación o contexto comunicativo, conocer su frecuencia de uso, conocer a qué registro pertenece y utilizarla en una situación adecuada, saber qué información cultural transmite para una comunidad lingüística, saber si pertenece a alguna expresión idiomática o institucionalizada, reconocer y saber qué unidades están restringidas al discurso oral o escrito, conocer sus equivalentes en otras lenguas, etc.”

Así, queda claro que el conocimiento de una palabra no se limita tan solo a registrar una definición, dar una explicación o hasta hacer una traducción directa de la misma. Dominar una unidad léxica es todo un proceso que se construye diariamente, se realiza progresivamente y requiere saber el mayor número posible de sus rasgos para lograr un aprendizaje significativo y eficaz.

Otro aspecto importante de la enseñanza del vocabulario, al que debemos prestar especial interés, es que no se debe enseñar tan solo nuevas palabras, sino intentar ampliar el conocimiento que tenemos sobre las palabras que ya sabemos, dado que conocer una unidad léxica significa tener mucha información sobre ella. Si tomamos el ejemplo de una palabra que introducimos y explicamos por primera vez en la clase o que queremos repasar, tenemos que aprovechar este momento para explicar también los verbos con los que suele aparecer, los adjetivos que la suelen

calificar, los contextos en los que se debe usar... Esto implica dedicar más tiempo y esfuerzo al componente léxico y, al mismo tiempo, relacionarlo implícitamente con otros componentes gramaticales, sociales, culturales y comunicativos.

Tomando en consideración estos detalles, deducimos que la competencia léxica no está tan solo integrada dentro de la competencia lingüística, sino que se presenta en relación con el concepto de competencia comunicativa y los distintos modelos que la describen.

Nisubire (2002: 33) plantea la conveniencia de relacionar la competencia léxica con los diferentes componentes de la competencia comunicativa y la necesidad de abordarla desde varios enfoques: lingüístico, sociocultural, discursivo, referencial y estratégico. Para Tréville (2000:89), el objetivo de la enseñanza del vocabulario debería consistir en desarrollar simultáneamente el dominio de todos estos componentes, ya que las palabras tienen una naturaleza multidimensional y el conocimiento del léxico no es un componente exclusivo de las competencias lingüísticas, sino que participa del resto de subcompetencias que se fundamentan en la competencia comunicativa.

En este sentido, nos parece interesante el esquema que propone M. Baralo (2005a: 30-31), adaptado del modelo de P. Nation (2001: 27), en el que se sintetizan los conocimientos que comporta saber una unidad léxica atendiendo a la forma, al significado y al uso, y que incluye también las competencias con las cuales se vincula:

Niveles	“saber una palabra” Competencia léxica	MCER ²
Fónico	¿Cómo suena? ¿Cómo se pronuncia? ¿Cómo se la ve? ¿Cómo se escribe?	Competencias fonética, ortoépica ³ y ortográfica
Morfológico	¿Qué partes se reconocen en ella? ¿Qué estructura tiene?	Competencia gramatical
Sintáctico	Funciones gramaticales: ¿En qué estructuras podría aparecer? ¿En qué estructuras se debe usar?	Competencia gramatical
Semántico	¿Qué significados señala la forma de la palabra? ¿Qué está incluido en el concepto? ¿Qué ítems pueden referir ese concepto?	Competencia semántica
Redes léxicas	Colocaciones: ¿Qué otras palabras o tipos de palabras aparecen / pueden usarse con ella?	Competencia léxica
Redes léxicas	Asociaciones: ¿Qué otras palabras nos hace recordar? ¿Qué otras palabras podrían usarse en su lugar?	Competencia semántica
Sociolingüístico	Restricciones de uso: (registros, frecuencia...) ¿Dónde, cuándo, con qué frecuencia se puede encontrar y usar esa palabra?	Competencia sociolingüística

Tabla1: Conocimientos sobre una unidad léxica (Ref. M. Baralo, 2005a, 2006)

Según este esquema, aprender una unidad léxica significa tener la capacidad de comprenderla y utilizarla de manera eficaz, tanto a nivel oral como escrito. Por eso, aprender una palabra, en su sentido más amplio, se produce progresivamente e implica tener conocimientos fonéticos, gramaticales y léxico-semánticos, además de otros socioculturales, pragmáticos y discursivos.

² Marco Común Europeo de Referencia.

³ La competencia ortoépica consiste en la capacidad de articular correctamente una determinada forma escrita.

Por consiguiente, el aprendizaje del léxico es un proceso que no termina nunca y que no sigue un método único. Cuantos más aspectos conocemos de una palabra, mayor será su dominio. Evidentemente, no se puede adquirir todas las informaciones al mismo tiempo, todo el contenido asociado a una palabra se adquiere de forma progresiva, a medida que el alumno vaya aprendiendo palabras nuevas, almacenándolas y fijándolas en su memoria para utilizarlas cuando las necesite. El aprendiente debe ser consciente de la necesidad de aprender palabras nuevas y el profesor debe incitarle y motivarle en el aprendizaje continuo de unidades léxicas nuevas, partiendo de diferentes contextos y realizando diversas tareas.

1.4.2 El lexicon mental

Las metodologías de enseñanza del componente léxico han pasado por varias etapas desde la propuesta de memorización de listas de palabras aisladas hasta la incorporación de varias técnicas y recursos para mejorar el aprendizaje del léxico y su actual consideración como un elemento fundamental que favorece la operación comunicativa. Se trata, pues, de un ingrediente imprescindible de la competencia lingüística, que se debe introducir de manera organizada y sistemática con el resto de contenidos.

El ser humano dispone de capacidades extraordinarias que le permiten producir, interpretar, combinar, ordenar y estructurar el léxico formulado y expresado oralmente o por escrito. Se puede comparar esta capacidad humana a un diccionario mental interno y organizado que permite un acceso rápido e inmediato a la información deseada.

Cabe precisar que el desarrollo del aprendizaje del vocabulario es un proceso continuo y progresivo que pasa por diferentes etapas y niveles de conocimiento. Esto significa que a medida que aprendemos palabras nuevas, realizamos un progreso en nuestro proceso de conocimiento léxico. Este conocimiento, según Melka (1997:99), “puede ser dividido en varias etapas que empiezan por la imitación o reproducción sin asimilación, continua con la comprensión y la reproducción con asimilación y finaliza con la producción”. Estas etapas representan el desarrollo del proceso de aprendizaje del léxico en todas sus facetas, empieza por la imitación y culmina con la producción y la expresión espontánea del alumno en diferentes situaciones comunicativas. Este desarrollo se nota en la capacidad del alumno de pasar del simple reconocimiento de las palabras a un aprendizaje más profundo y preciso de sus categorías gramaticales, connotaciones lingüísticas, usos en diferentes contextos, etc. De este modo, se refuerza el conocimiento léxico a través de la construcción de diferentes asociaciones y conexiones entre sus componentes, organizadas de manera espontánea en la mente del aprendiente.

El profesor puede recurrir al conocimiento léxico del que disponen los alumnos para determinar y evaluar su nivel de competencia lingüística. Las palabras que utiliza el alumno para

expresarse, oralmente o por escrito, revelan su verdadero nivel de conocimiento y las posibles dificultades que puede enfrentar a la hora de aprender vocabulario nuevo. Así, el aprendizaje del léxico se debe acompañar por una práctica real del vocabulario adquirido en la clase, creando situaciones comunicativas donde el alumno puede expresarse con libertad y sacar a la luz las palabras que han quedado almacenadas en su mente.

La organización del léxico mental, en el cerebro del aprendiente es otra dimensión importante que, según Meara (1996a), aumenta conforme el tamaño del vocabulario se hace más grande. Esta organización del lexicón mental se relaciona con las redes asociativas que se establecen en la mente. La capacidad que tiene el individuo de organizar el léxico en su mente nos lleva a pensar que tenemos un mecanismo extraordinario que funciona de manera espontánea y que permite realizar las diferentes operaciones comunicativas sin dificultades.

En el Diccionario de términos clave de ELE, se define el lexicón mental como “el conocimiento que un hablante tiene del vocabulario” (Martín Peris y otros, 2008). Según este Diccionario, el lexicón mental, o el léxico mental, es el conocimiento que un hablante tiene interiorizado del vocabulario. Es sinónimo de competencia léxica, esto es, la capacidad de entender y utilizar unidades léxicas, pero también morfemas que le permiten al alumno interpretar o generar unidades no percibidas o producidas con anterioridad, y de combinarlas con otras.

A medida que el alumno va aprendiendo léxico y reconociendo su funcionamiento, adquiere técnicas que le permiten fijarlo y ampliarlo. Los humanos disponemos en nuestra mente de un sistema que nos sirve para organizar un sinfín de palabras y recordarlas cuando las necesitamos. Este sistema asociativo se ocupa de conservar, de modo más permanente y estructurado, las formas de las palabras, pero no se sabe cómo está estructurado en nuestras mentes, cómo se establecen las relaciones entre sus componentes y cómo accedemos inmediatamente a su contenido cuando lo necesitamos.

Entre las características principales de este lexicón podemos citar su fluidez y dinamismo, porque se pueden añadir nuevas informaciones, modificar las ya existentes o establecer relaciones distintas. Lahuerta y Pujol (1996) establecen cuatro rasgos principales del lexicón:

- Es una red con múltiples asociaciones fonéticas, gramaticales, semánticas, enciclopédicas, etc.
- La cantidad de asociaciones de las entradas léxicas es variable y no tiene por qué coincidir con la cantidad y naturaleza de otras
- Muchas de las asociaciones son personales y otras están ya fijadas en la lengua
- La relación entre las palabras es más importante que su localización absoluta.

Por lo tanto, el léxico es un componente imprescindible en el aprendizaje de una lengua extranjera. El alumno tiene que desarrollar muchas habilidades con el fin de conseguir un buen funcionamiento de las capacidades mentales y lograr el objetivo final, que es poder comunicarse con facilidad en español.

Aitchison (1987: 229) considera que el lexicón mental tiene características importantes:

- a. *La red se basa en sistemas asociativos de diferentes tipos: fonéticos, gráficos, semánticos, situacionales, etc.*
- b. *La red es un sistema fluido y dinámico, que se encuentra en un estado de permanente modificación por las nuevas informaciones, que continuamente entran y que pueden modificar (o incluso anular) la información existente o establecer otro tipo de relaciones distintas.*
- c. *La cantidad de asociaciones de cada palabra es variable; no todas las palabras ofrecen las mismas posibilidades. Hay palabras cuya capacidad combinatoria es mucho más amplia que la de otras.*
- d. *Unas asociaciones están fijadas por convenciones lingüísticas y otras son personales, de carácter empírico.*

Así que nuestro papel como profesores consiste en enseñar a nuestros alumnos unidades léxicas dentro de varios contextos, en los cuales el alumno podrá relacionar estas unidades léxicas unas con otras y practicarlas, con el fin de mejorar su caudal léxico y adquirir técnicas personalizadas que se adaptan a sus necesidades y a su ritmo de aprendizaje.

1.4.3 El caudal léxico

Cuando abordamos el lexicón mental y la competencia léxica, tenemos que tomar en consideración también una dimensión fundamental, que es la determinación de la cantidad de palabras memorizadas por el alumno. Esta cantidad se llama “caudal léxico”. Cuanto más desarrollado y grande es este último, más posibilidades tiene el alumno de desarrollar y mejorar su competencia léxica. Disponer de un caudal léxico amplio es un indicio del nivel de competencia del alumno, porque influye directamente en sus producciones y en su manera de expresarse. Así, los alumnos más competentes en español son los que usan correctamente una alta cantidad de vocabulario, oralmente y por escrito. Por eso, creemos que el aumento del vocabulario es un factor determinante para mejorar las habilidades comunicativas del alumno en todos los niveles.

Por este motivo, muchos investigadores se han orientado hacia el establecimiento de una cantidad mínima de palabras para poder realizar determinadas tareas comunicativas. Tal cantidad se llama “umbral léxico”, concebido por Bodil Hellstrom-Groth (1982: 101), en su artículo “Un nivel umbral y la enseñanza del español”, como un documento importante, no por ser un método

de español, sino por considerarlo como guía para autores de manuales de enseñanza y referencia para profesores de español, gracias al cual se puede comprobar si los alumnos saben expresarse en ciertas situaciones, manejar ciertas formas lingüísticas o si conocen las nociones específicas más frecuentes dentro de ciertos temas. De ahí que los principios de este nivel están de acuerdo con los principios de la competencia comunicativa.

Bodil piensa que “la función más la función mas importante que tendrá *Un nivel umbral*, será la de servir como punto de partida para los autores de futuros manuales de español.

Según Laufer (1989: 321), la hipótesis del umbral léxico consiste en que existe un nivel mínimo de conocimiento léxico que los aprendientes de una lengua extranjera deben alcanzar con el objeto de lograr un nivel aceptable de comprensión. En cuanto a la comprensión de textos escritos, esta autora afirma que el aprendiente debe disponer de un conocimiento léxico amplio para poder interpretar y comprender adecuadamente un texto en un idioma diferente al materno, y concluye que el umbral mínimo consiste en el conocimiento receptivo de alrededor de 3000 familias de palabras. En un estudio posterior, Laufer (1997b) afirma que si lo que se pretende es que el aprendiente de una L2 efectúe inferencias contextuales precisas, éste debe conocer como mínimo el 98% de las palabras que componen el texto. Ello implica que el alumno debe poseer un vocabulario receptivo de al menos 5000 familias de palabras.

Entonces, podemos decir que el tamaño del vocabulario es una dimensión muy importante para los aprendientes. No se relaciona solo con la competencia general en lenguas, sino también con el éxito en la consecución de determinadas destrezas como la comprensión lectora, la expresión escrita, la expresión oral o la comprensión auditiva.

1.5 ENFOQUES METODOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

1.5.1 Aproximación a los diferentes enfoques metodológicos

La palabra “método”, en el DRAE, significa el procedimiento que se sigue para hallar la verdad y enseñarla; y la palabra “enfoque” significa acción y efecto de dirigir la atención hacia un asunto para tratar de resolverlo. El enfoque permite producir varios métodos, y el método permite poner en práctica las teorías aprendidas y decidir lo que se enseña y cómo se enseña.

La elección del método adecuado para enseñar español ha de constituir la finalidad principal del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que de ella depende el éxito o el fracaso de toda la operación didáctica. La aparición de varios métodos a través de la historia se justifica por la necesidad de llegar a adquirir mejor las lenguas extranjeras por los alumnos y de superar los obstáculos que puedan surgir en la práctica docente.

Presentamos, a continuación, una breve evolución histórica de los métodos utilizados para mejorar el aprendizaje del componente léxico a lo largo de la historia:

- El método clásico se basaba en el estudio del vocabulario tomando las etimologías de las palabras como forma para explicar los significados y la ortografía.
- El método gramática y traducción, también llamado “método tradicional”, surgió en Prusia a finales del siglo XVIII. Se presentaba el vocabulario a través de listas de palabras descontextualizadas con sus traducciones para memorizarlas. Según este método, la lengua es un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas. El error debía ser evitado y corregido inmediatamente.
- El método directo: surgió en el siglo XIX con el movimiento reformista, que pretendía resolver los problemas de aprendizaje y las deficiencias del método tradicional. Se priorizaba la comunicación oral frente a la escrita, se dio más importancia al vocabulario frente a la gramática, se utilizaban dibujos e ilustraciones en lugar de términos en la lengua materna, y las palabras no se enseñaban de forma aislada, sino de forma contextualizada. Este método tenía también algunos puntos negativos como el aprendizaje de un léxico pasivo y la representación de diálogos irreales.
- El método audiolingual: se llama también método audio oral o estructural y se basaba en el aprendizaje de las palabras en su contexto. El número de palabras debía ser limitado. Los principales objetivos de este método eran las estructuras lingüísticas, en la medida en que se daba más importancia a la adquisición de estructuras gramaticales. Estas últimas se repetían varias veces para que el alumno pudiera memorizarlas. En los enfoques estructurales, el vocabulario está subordinado a la gramática y la adquisición del lenguaje es entendida como el dominio de estructuras sintácticas.
- El método comunicativo: surgió como reacción al método estructural anterior. El objetivo del aprendizaje de la lengua es la comunicación. La enseñanza se centra en el alumno y en sus necesidades, se promueve la comunicación real y el uso de la lengua en situaciones concretas. La gramática y el vocabulario, que el alumnado aprende, derivan de la funcionalidad del contexto situacional. Este método se centra más en los textos auténticos.
- El enfoque léxico: apareció en la década de los noventa. El enfoque léxico de Lewis se fundamenta en el enfoque comunicativo, presta más atención al léxico y considera que la competencia sociolingüística es más importante que la competencia gramatical. Este enfoque propone utilizar el concepto *unidad léxica* en vez del término *palabra* por suponer que en la mente del hablante no se fijan palabras aisladas, sino unidades de significado más complejas.

Partiendo de este breve recorrido por los métodos didácticos, concluimos que su objetivo principal consiste en hallar la forma más idónea para enseñar una lengua extranjera, adaptada a las necesidades de los alumnos y cuya finalidad es lograr una comunicación y una interacción natural en contextos reales.

A continuación, explicaremos con más detalles en qué consiste el enfoque comunicativo y su relación con el componente léxico por ser el enfoque elegido por los autores de los manuales de español objeto de nuestro estudio. Al mismo tiempo, no se nos escapa el hecho de que el método no es una finalidad en sí misma, se trata más bien de un medio para lograr los objetivos propuestos. Así que la elección de un método u otro tiene que tomar en consideración muchos aspectos como las necesidades de los alumnos, su motivación, el material utilizado, la situación de aprendizaje, etc.

1.5.2 El enfoque comunicativo y las estrategias de aprendizaje

El enfoque comunicativo, también llamado enfoque nocional funcional, surge en los años 70. Parte de una aproximación comunicativa que defiende el uso de la lengua en situaciones reales. Según D. Hymes (1971) la competencia comunicativa consiste en llegar a desarrollar ciertas habilidades como saber cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, dónde y en qué forma. Esto significa que el hablante debe producir discursos correctos a nivel gramatical, y apropiados a nivel social. Mediante este enfoque se pretende acercar al alumno a la realidad, trabajando con actividades en las que se imitan situaciones de la vida real, transportadas a la clase, con el fin de aprender a expresarse y comunicarse de manera adecuada. El enfoque comunicativo favorece la práctica de las cuatro habilidades lingüísticas: leer, hablar, escribir y escuchar, las cuales analizaremos detalladamente más adelante.

En este apartado vamos a ver las diferentes propuestas de autores destacados en el campo de la didáctica, que defienden el recurrir a la enseñanza implícita, la explícita o los dos tipos a la vez para mejorar el aprendizaje de una lengua extranjera.

Vivanco (2001: 178-179) menciona tres aspectos principales que intervienen en la adquisición del vocabulario:

- 1- las estrategias para el aprendizaje
- 2- El bagaje léxico
- 3- La memoria y las asociaciones mentales.

Vivanco piensa que las estrategias de aprendizaje favorecen los procesos cognitivos necesarios para el aprendizaje, pero no se sabe qué estrategias en concreto son las mejores. En todo caso, se trata de estrategias que dependen de los alumnos. Para adquirir una lengua, los alumnos pueden reflexionar, planificar y hacer una autoevaluación de su aprendizaje y sus nuevos

conocimientos y en este caso recurren a *estrategias metacognitivas*, pueden recurrir a capacidades mentales individuales: manipular, organizar, memorizar a corto y a largo plazo, y en este caso recurren a *estrategias cognitivas*, así que pueden recurrir a estrategias *socioafectivas*, que dependen del grado de interés que tiene cada alumno por aprender.

El bagaje léxico se refiere al vocabulario que un aprendiente tiene y que es el resultado de los intereses y las motivaciones de los alumnos, así que la acumulación de varias experiencias adquiridas a lo largo de su proceso de aprendizaje. De ahí que, la asimilación y la comprensión de los alumnos aumenta considerablemente cuando se tienen en cuenta sus conocimientos previos, sus motivaciones individuales y sus experiencias en el aprendizaje.

La memorización y las asociaciones son también estrategias propias e individuales que dependen de los intereses, las experiencias y las motivaciones de los alumnos. Como explica Vivanco (2001: 180): “Los engranajes asociativos de la memoria son personales, y, por tanto, complejos: así, cada alumno desarrollará técnicas específicas y personalizadas para memorizar una palabra que serán efectivas sólo para él de acuerdo a su bagaje cultural, intelectual, afectivo y experiencial”. Por otro lado, Martín Peris (2008) señala tres elementos principales que favorecen el aprendizaje del vocabulario: la enseñanza explícita, la enseñanza implícita y el desarrollo de estrategias. El uso de una estrategia u otra depende de las condiciones generales de aprendizaje, del alumno y del profesor.

El enfoque comunicativo está a favor de la enseñanza implícita del vocabulario, recurriendo principalmente a la técnica de deducir este último a partir del contexto. Con este enfoque, la enseñanza explícita del léxico se ha reducido. Schmitt (2000: 116-141) aclara que el aprendizaje explícito se centra en la información que hay que aprender y requiere invertir gran cantidad de tiempo, pero resulta imposible aprender así todas las palabras que necesitamos para hablar una lengua extranjera, mientras que el aprendizaje incidental o implícito es un aprendizaje no intencionado, es el resultado de usar la lengua con fines comunicativos. El tiempo que le dedicamos es muy útil, aunque es más lento, es un aprendizaje gradual y menos sistemático. Este autor recomienda también diferentes técnicas y tipos de actividades. Señala que para el tratamiento implícito del léxico, las actividades de comprensión oral y escrita son las más adecuadas, porque de esta forma el alumno se expone a una gran cantidad de *input*.

Exponemos, a continuación, una tabla ilustrativa de la relación entre el tipo de vocabulario, la cantidad, la frecuencia, cobertura textual, así como las implicaciones didácticas para su enseñanza y aprendizaje, una tabla establecida por Nation (2000), en la obra de Higuera García (2004a: 8), que defienden la enseñanza explícita del vocabulario:

Tipo de vocabulario	Número de palabras	Frecuencia	Cobertura, alcance en el texto	Origen	Implicaciones para su enseñanza y aprendizaje
Palabras de alta frecuencia	2000	Frecuentes en todo tipo de textos	Cerca del 87% de un texto	Aproximadamente la mitad procede del latín, francés o griego	Invierte mucho tiempo en estas palabras y asegúrate de que las aprenden
Vocabulario académico	800	Frecuentes en la mayoría de textos académicos	Cerca del 8% de un texto académico	Dos tercios proceden del latín, el francés o el griego	Si los alumnos están en esta situación, dedica mucho tiempo a estas palabras y asegúrate de que las aprenden
Vocabulario técnico	Entre 1000 y 2000 para cada materia	Aparecen, a veces con frecuencia, en textos especializados	Cerca del 3% de un texto especializado o		Aprender una materia implica aprender su vocabulario. Los profesores de esas materias pueden trabajar con ese vocabulario y los profesores de inglés pueden ayudar enseñando estrategias
Palabras de baja frecuencia	Cerca de 123000	No aparecen frecuentemente	Cerca del 2% o más de las palabras de cualquier texto		Enseñar estrategias para tratar con estas palabras. Las palabras en sí mismas no merecen que se les dedique tiempo de enseñanza.

Tabla 2: Relación entre el tipo de vocabulario, cantidad, frecuencia, cobertura textual e implicaciones didácticas (Nation 2000, en la obra de Higuera García 2004a:8)

Esta tabla indica que, en la década de los noventa, las dos mil palabras más frecuentes y las ochocientas que componen el vocabulario técnico se deben trabajar de forma explícita y se les debe dedicar gran cantidad de tiempo, mientras que las palabras menos frecuentes se deben trabajar de forma implícita, se recomienda dedicarles menos tiempo y se propone enseñar estrategias a los alumnos para que las adquieran por su cuenta (Nation 1990: 19). Schmitt (2000: 116-141), igual que Nation, apuesta por un aprendizaje explícito en el caso de enseñar los significados más frecuentes de cada palabra, ofrecer información sobre familias de palabras y pensar cuáles son las palabras más problemáticas para cada grupo meta en concreto. Más tarde, Nation (2001: 16) comenta algunas técnicas que se relacionan con cada tipo de aprendizaje:

Enseñanza directa	Explicaciones del profesorado Enseñanza entre compañeros
Aprendizaje directo	Estudiar a partir de tarjetas que contiene palabras Utilizar el diccionario
Aprendizaje incidental	Deducir por el contexto en lecturas extensivas Utilizar el léxico en actividades comunicativas
Encuentros planificados	Lecturas graduales Ejercicios de vocabulario

Tabla 3: Relación entre tipos de aprendizaje y algunas de sus técnicas (Nation 2001, en la obra de Higuera García 2004a.

Los autores que defienden la enseñanza explícita de las estrategias piensan que es una alternativa para sustituir la falta de tiempo en clase y una forma de justificar la cantidad de *input* que el alumno debe fijar en su mente. Entre estos autores, citamos a Chamot y otros (1999: 11 y 140) que defienden una enseñanza explícita de las estrategias de aprendizaje en la clase proponiendo cinco pasos para realizarlo: preparación (para activar el conocimiento previo), presentación de la estrategia, práctica, evaluación del empleo de esa estrategia y expansión a otras situaciones.

Hedge (2000: 118-119) está a favor de enseñar estrategias explícitas a los alumnos para facilitar la retención de las palabras. Las palabras que más se usan son las que aparecen con más frecuencia en la lengua. Para recordar un vocabulario debe haberse leído o escuchado en diferentes contextos más de siete veces. Esto significa que los profesores deben exponer a los alumnos a una gran cantidad de *input* para que las palabras queden en la memoria.

Para la enseñanza explícita del léxico, Sökmen (1997) expone una serie de técnicas: crear un lexicón, integrar las nuevas palabras con las ya conocidas, proporcionar varios encuentros con las palabras enseñadas y trabajar con las palabras en tareas de distinta complejidad; lo cual permite al alumno memorizar las palabras aprendidas, hacer que estas parezcan como reales, conectar con el mundo real y utilizar varias técnicas de aprendizaje, individuales y autónomas.

Analizando todas las propuestas anteriores, deducimos que no hay unanimidad entre los autores sobre la necesidad de enseñar o no una estrategia determinada, o sobre la necesidad de recurrir a un aprendizaje implícito o explícito, o adoptar los dos tipos de aprendizaje a la vez. El profesor y el alumno deben ser los responsables de tomar esta decisión. Martín Peris (1993) define el papel del profesor como guía, organizador y asesor, que debe ser consciente de las necesidades individuales de los alumnos, implicar al alumno en su proceso de aprendizaje, proponer actividades que favorecen la aplicación de estrategias, etc.

Según Martín Peris (1993: 173) el profesor:

- *Presenta, como modelo, las estructuras lingüísticas.*
- *Organiza y dirige la práctica de las estructuras.*
- *Corrige errores.*
- *Verifica el progreso.*
- *Facilita los procesos de comunicación entre el grupo.*
- *Analiza las necesidades de los alumnos.*
- *Asesora a los alumnos.*
- *Dirige el proceso.*
- *Calla.*
- *Dirige la escena.*
- *Enseña, evalúa y se aparta a un lado del camino.*
- *Participa activamente en la interacción.*
- *Permanece impasible.*
- *No juzga, no evalúa.*
- *Resiste a la tentación de modelar, dirigir, exhortar ...*
- *Proporciona un entorno seguro.*
- *Es la primera fuente de input comprensible.*
- *Crea un clima positivo, de bajo nivel de ansiedad.*
- *Selecciona y combina una variada mezcla de actividades.*
- *Transpira autoridad y confianza.*
- *Controla.*

- *Es un recurso para consultas.*
- *Anima.*

Además, Martín Peris (2000) resume los papeles que el nuevo tipo de alumno debe desempeñar para mejorar su aprendizaje. Este alumno se considera el eje en torno al cual se articula la operación de enseñanza aprendizaje, entre estos papeles figura: el hecho de asumir la responsabilidad de su avance lingüístico, la disposición de criterios de selección propios, la toma de decisiones propias, el hecho de ser creativo y tener la capacidad de autoevaluar su proceso de aprendizaje.

Gómez Molina (2004a: 804) precisa que “un factor determinante en el éxito de la adquisición del léxico es el uso de diversas estrategias de aprendizaje y lo idóneo sería una variedad de actividades que faciliten el desarrollo de las mismas”.

El alumnado tiene que reflexionar sobre la pertinencia de emplear una técnica determinada en una situación concreta según los objetivos de la tarea. En palabras de Higuera (2004: 22), “serán los propios estudiantes quienes deberán encontrar qué estrategias les resultan más eficaces en su aprendizaje del léxico”.

Las estrategias pueden determinar el éxito de la adquisición del léxico o no. Se puede empezar con las estrategias que el alumno conoce previamente o incitarle a intentar estrategias nuevas y hacerle consciente de que debe tener en cuenta el objetivo de la tarea para evaluar cuáles son las estrategias más efectivas en cada caso (Cervero y Pichardo, 2000: 131-168).

Higuera (2004a: 20) adopta la clasificación de Schmitt (1997: 207-208) agrupando las estrategias que los alumnos pueden utilizar para optimizar el aprendizaje autónomo del léxico en dos grandes bloques:

- Estrategias para descubrir el significado de las palabras: haciendo listas de palabras, usando el diccionario (bilingüe o monolingüe), deduciendo por el contexto, analizando las imágenes o gestos, desarrollando técnicas sociales como preguntar la traducción al profesor o bien a los compañeros de la clase, etc.
- Estrategias para consolidar el significado: utilizando estrategias sociales (practicar en grupo, etc.), de memorización (crear mapas semánticos, conectar las palabras a una experiencia personal, agruparlas, usarlas en frases, asociarlas a una imagen, usar palabras clave, etc.), cognitivas (repetir las palabras de forma oral o escrita, tener un cuaderno para el léxico, hacer listas, tomar notas en el aula, etc.) y metacognitivas (planificar, exponerse a la radio, la televisión u otros medios, repasar, autoevaluarse, etc.).

A modo de conclusión, resumimos los beneficios de usar estas estrategias con adoptando las palabras de Higuera García (2004a: 22): “Desde nuestro punto de vista, la enseñanza de estrategias está en consonancia con el principio del enfoque comunicativo, que otorga al alumno un papel protagonista y le hace responsable de su aprendizaje y responde a la necesidad y el deseo de conseguir que los alumnos sean autónomos en su aprendizaje. Permite que el alumno siga aprendiendo fuera de clase, que cree oportunidad es de aprendizaje mediante la lectura o audición de textos y que se produzca un aprendizaje incidental del léxico. Sólo de esta forma podrá el alumno aprender las palabras de baja frecuencia o el léxico especializado, al que es imposible dedicar mucho tiempo de enseñanza directa en las clases”.

1.6 EL COMPONENTE LÉXICO EN EL ÍNDICE DE LOS MANUALES

En los prólogos de los cuatro manuales objeto de nuestro estudio se declara que el enfoque utilizado es el comunicativo, que se centra en la adquisición de las competencias comunicativas. El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002: 13) define estas últimas de la siguiente manera:

Las competencias comunicativas son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos. Las competencias comunicativas incluyen la competencia sociolingüística, la competencia pragmática y la competencia lingüística que, a su vez, incluye la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica.

Cabe subrayar que el índice forma parte de lo que se llama “paratexto” y se refiere a aquellos elementos asociados que acompañan el texto principal, en nuestro caso, los manuales de español. El paratexto tiene la finalidad de dar más información sobre un texto determinado, sobre todo la organización de su contenido. Es una especie de guía que sirve para facilitar la comprensión de la estructura del texto.

En los índices de los manuales encontramos, fundamentalmente, los temas, las competencias, los objetivos y los contenidos que se quieren abordar. La determinación de los objetivos en el índice revela claramente lo que se quiere realmente conseguir.

Una simple consulta de los índices de los manuales objeto de estudio nos permite sacar las siguientes conclusiones:

- En el primer manual, *Qué bonito es el español*, la denominación de índice se ha sustituido por “Programa de tercer curso de enseñanza secundaria preparatoria”. La organización de los contenidos se ha hecho de la siguiente manera: unidad, página, título, competencias, funciones, gramática y cultura. Al final de cada semestre encontramos un apartado dedicado a la práctica escrita de las 3 unidades anteriores, una

tarea y un test de evaluación del semestre. Termina el índice con un apéndice gramatical y una bibliografía.

En el índice, no aparece explícitamente el léxico, a diferencia de la gramática. Lo que sí hay son las funciones, a través de las cuales podemos deducir el contenido léxico que se va a trabajar en la unidad.

Al final de cada unidad didáctica hay un apartado titulado “Repaso”, una página que recoge los contenidos de la unidad y que está destinada a los alumnos para reforzar su aprendizaje. En este apartado se declaran con claridad los contenidos léxicos de la unidad.

A lo largo de nuestro análisis hemos notado que los autores, a veces, mencionan una función o un contenido en el índice, que luego olvidan en el desarrollo de la unidad. Podemos citar, a modo de ejemplo, las despedidas que figuran entre las funciones que se van a tratar en el manual, pero no aparecen en el tratamiento de la unidad didáctica. A este ejemplo se añade el del apartado “Cultura” de la primera unidad, mencionado en el índice y en el que se propone ver los apellidos españoles, mientras que lo que se trabaja en el contenido del apartado “Rincón cultural” son las nacionalidades y las profesiones.

En la unidad V, se utilizan en los diálogos fórmulas para disculparse como “perdone”, “perdona”, “lo siento” (actividad 3, página 43), pero no aparece este objetivo en el tablero de contenidos y funciones de las unidades. En esta unidad didáctica, hallamos un léxico relacionado con objetos que podemos encontrar en la calle (actividades 9, 10 y 11, página 46), pero no se menciona este vocabulario en el índice del manual, tampoco se menciona en el apartado “Repaso” al final de la unidad didáctica.

En la última unidad didáctica, en el índice tenemos el modo de vestir de los jóvenes españoles, pero en el desarrollo de esta unidad no se menciona ninguna actividad relativa a este aspecto. Lo que sí hay es una actividad que alude al modo de vestir de un compañero de clase (actividad 11, página 54). En otra actividad (actividad 14, página 54) se pide al alumno determinar los colores de las camisetas sin haberle presentado antes el vocabulario de los colores ni haberlo mencionado en el índice del manual.

Así, podemos decir que el índice del manual ya señalado necesita una revisión de su contenido y un análisis pertinente de los elementos que lo componen.

- En el segundo manual, *Español para dialogar*, tenemos un índice atractivo, con varios colores, letra pequeña, organizado en tres páginas. El contenido del índice aparece estructurado en función del orden siguiente: unidad, competencias, funciones, contenidos lingüísticos y contenidos culturales.

Igual que en el manual anterior, hemos notado que, en ocasiones, aparecen contenidos

nuevos que no se han mencionado en el índice. Así, en la unidad II, por ejemplo, se trabajan los adverbios de aproximación: “casi”, “unos”, “aproximadamente”, “más o menos”, pero este contenido no figura en el índice del manual. Otro ejemplo es el de las expresiones “ya”, “todavía” y “aún no”, que no se han mencionado en el índice aunque se les dedica una actividad entera en el manual, además de una sección que se llama “Fíjate”, donde se explica su función dando ejemplos ilustrativos (actividad 5.2, página 62).

Al final de la unidad V, en el apartado “Más cosas”, aparece un texto titulado “Don Quijote con el Caballero Del Verde Gabán” (página 78), pero no se ha mencionado dentro del contenido cultural en el índice del manual.

- En el tercer manual, Español para progresar, tenemos dos páginas dedicadas al índice. Los colores utilizados son menos llamativos que en los dos manuales anteriores. La distribución de los contenidos se ha hecho de la siguiente forma: unidad, competencias pragmáticas, contenidos lingüísticos, fonética, contenidos socioculturales. Estos contenidos están presentes al comienzo de las unidades en forma de presentación del nuevo tema, y al final de cada unidad didáctica tenemos una evaluación que cierra el contenido de la unidad. El contenido léxico no tiene ningún título específico, pero sí se han integrado sus componentes dentro de las competencias pragmáticas.
- En el cuarto manual, Español para profundizar, a diferencia de los tres manuales anteriores, el índice está dispuesto en dos páginas horizontalmente. Los componentes de este manual aparecen bajo los siguientes epígrafes: unidad, competencias y valores, contenidos funcionales, contenidos morfosintácticos, contenidos culturales. En este manual tampoco aparece el componente léxico con un título autónomo, lo encontramos más bien en “Competencias y valores” y “Contenidos funcionales”.

Como observación general, cabe señalar el que en todos los manuales objeto de nuestro estudio el léxico no tiene un lugar específico en el índice de contenidos, aunque aparecen muchas actividades para trabajarlo tanto al principio como en medio y al final de las diferentes unidades didácticas.

Desde otra óptica, resulta conveniente subrayar que el índice está destinado a los alumnos, por lo que debe tener en cuenta su perfil, adecuarse al nivel de sus conocimientos previos y sus necesidades tanto generales como particulares. Debe ser también actual, coherente, claro, atractivo y motivador. Sin embargo, los términos utilizados en él no se ajustan al nivel de lengua y de conocimientos que poseen. Por lo que parece estar pensado y dirigido más al profesor que al alumnado, tomando en consideración que el léxico utilizado es muy específico y, en muchos casos, difícil de entender. A este respecto, nuestra práctica docente nos ha permitido darnos cuenta de que

los alumnos no consultan el índice del manual a la hora de buscar una lección específica o querer repasar un contenido determinado, ya que les resulta difícil comprender su contenido. De ahí, la necesidad de revisar los contenidos de los índices y la manera de presentarlos a los alumnos en los futuros manuales o en las reediciones de los actuales.

1.7 EL COMPONENTE LÉXICO EN LAS ACTIVIDADES DESTINADAS A TRABAJAR EL LÉXICO

1.7.1 Ejercicio, tarea o actividad

Las actividades de lengua constituyen otro aspecto en este análisis. En la presentación de los manuales, los autores utilizan las palabras “ejercicio”, “actividad” y “tarea”. Estos conceptos se integran con el fin de adquirir la competencia comunicativa tanto en la lengua oral como en la escrita. A continuación, citamos los fragmentos donde figuran estos términos:

En la presentación del manual *¡Qué bonito es el español!*, los autores declaran lo siguiente:

*¡Qué bonito es el español! consta de seis unidades, repartidas en tres para cada semestre. Cada tres unidades van seguidas de una batería de **ejercicios**, una **tarea** y una prueba. Son **actividades** destinadas a consolidar y evaluar las adquisiciones del alumno en cada semestre...*

En este pasaje, se han utilizado las palabras “ejercicios” y “tarea” para referirse a los recursos expuestos en el manual, pero luego aparece la palabra “actividad” para referirse tanto a los ejercicios como a las tareas.

En el prólogo del manual *Español para Dialogar* los autores utilizan la palabra “actividad” en el siguiente pasaje:

*“El profesor podrá alterar el orden de **las actividades** según sus criterios y las necesidades de sus alumnos”.*

En la presentación del manual *Español para progresar*, se ha mencionado la palabra “actividad” dos veces:

*“Un apartado llamado Lo sabías donde se proponen **actividades** socioculturales”.*

*“Aumentar la motivación del alumnado con diferentes **actividades**”.*

En la presentación del manual *Español para profundizar* se han utilizado las palabras “actividad” y “ejercicio”:

*“un amplio repertorio de **actividades**”*

*“Se articula en dos secciones, una dedicada a los **ejercicios** de refuerzo y otra a una autoevaluación”.*

*“Español para profundizar sugiere **actividades** que desarrollan la*

reflexión... ”.

Notamos que los autores de los manuales no distinguen claramente entre estos tres términos. Sin embargo, nos parece de suma importancia aclarar la diferencia entre los mismos para tener una visión precisa y más profunda sobre sus usos.

La palabra “ejercicio” viene del latín *exercitium*, que significa poner en movimiento o sacar algo o alguien de su estado estático de encierro. “Ejercer” significa trabajar o practicar con frecuencia. Según el DRAE, es un “trabajo práctico que en el aprendizaje de ciertas disciplinas sirve de comprobación de la enseñanza teórica”. Entonces, el ejercicio se caracteriza por ser frecuente y repetitivo, se trabaja de forma mecánica, tiene como objetivo consolidar y memorizar los contenidos aprendidos y mejorar las competencias lingüísticas del aprendiente.

La palabra “tarea” viene del árabe *tariha* y significa trabajo que debe hacerse en un corto tiempo. Según el DRAE, es una “obra, deber o trabajo que debe hacerse en tiempo limitado”. Así, la tarea está condicionada por el tiempo limitado de su realización. Una tarea se caracteriza también por tratar varios contenidos e incluir varias áreas de conocimiento.

En el segundo capítulo del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002: 10), se define la palabra “tarea” de la siguiente forma:

Cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.

Por tanto, la tarea tiene el objetivo de reflexionar sobre el modo de resolver un problema, pretende cumplir una obligación o conseguir un objetivo. Este concepto tiene mucha importancia en dicho *Marco* como lo prueban las recurrentes referencias al mismo en varios apartados.

El único manual que declara la presencia de tareas es *¡Qué bonito es el español!*, en el que cada tres unidades van seguidas de una tarea en la cual aparece una serie de actividades que se deben trabajar individualmente o por grupos. En los otros manuales, las tareas aparecen de manera implícita en el desarrollo de las unidades didácticas, sobre todo en *Español para progresar* y *Español para profundizar*.

En cuanto a la palabra “actividad”, etimológicamente, viene del latín *activitas*, que significa cualidad de llevar a cabo algún trabajo. En el DRAE, se define como la “facultad de obrar y con eficacia, tiene como objetivo el dominio de una habilidad concreta, con el fin de lograr unos objetivos determinados. Las actividades pueden ser de varios tipos: escolares, físicas, laborales, sociales, etc.; pueden ser individuales o en grupo y se pueden ejecutar dentro o fuera de la clase”.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002: 14-15) dedica un apartado a dicho concepto y considera que la competencia comunicativa del alumno se pone en

funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua, que comprenden la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación (interpretación o traducción). Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible a través de textos en forma oral o escrita, o en ambas, y se encuentran contextualizadas dentro de cuatro ámbitos específicos: el público, el personal, el educativo y el profesional.

De aquí en adelante, utilizaremos el término “actividad” para referirnos a cualquier tipo de ejercicio o tarea que se hace en el aula, porque nos parece más conveniente y es más comúnmente utilizado por los autores de los manuales.

1.7.2 Las instrucciones de las actividades

En la operación de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, se debe tener en cuenta las instrucciones de las actividades, porque el lenguaje instruccional puede facilitar o dificultar la tarea tanto del aprendiente como del docente. Es también un medio didáctico imprescindible para llegar a comunicar eficazmente las consignas en el aula e incide directamente en el aprendizaje de los alumnos. Leer la instrucción de la actividad antes de proceder a realizarla es esencial para asegurar y fomentar una comprensión cabal. Si las actividades que realiza el alumno contribuyen a mejorar su competencia comunicativa, una transmisión clara y sencilla de las instrucciones participará en esta mejora.

Por eso, resulta necesario reflexionar sobre la calidad y la pertinencia de las instrucciones o consignas de las actividades, porque su comprensión ahorra tiempo y esfuerzo tanto para el profesor como para el alumno. Una instrucción escrita clara y sencilla permite la ejecución de la actividad de manera adecuada por parte de los alumnos. Aun así, pocos estudios lingüísticos se han dedicado a este aspecto tan relevante en la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Hasta el momento, las investigaciones sobre las secuencias instructivas se han centrado casi exclusivamente en el análisis de las diferentes modalidades de interacción oral profesor-alumno y alumno-alumno (Bayés y Montmany, 2012; Camps y Milian, 2000; Milian y Camps, 2000, entre otros).

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* señala que “los profesores están obligados a tomar decisiones concretas y pormenorizadas relativas a la selección y ordenación de los textos, las actividades, el vocabulario y la gramática que se presentan al alumno. De ellos se espera que proporcionen instrucciones detalladas para las tareas, [...] basadas inevitablemente en fundamentos firmes [...] respeto a la naturaleza del proceso de aprendizaje” (2002: 139).

Para Paris (1988: 313-316), las instrucciones estratégicas, o simplemente las estrategias, deben ser funcionales y significativas, teniendo en cuenta que toda instrucción tiene que demostrar qué estrategias pueden ser utilizadas, cómo pueden aplicarse, cuándo y por qué son útiles. El docente ha de tomar en consideración la conexión entre la estrategia enseñada y las percepciones

del aprendiente sobre el contexto de la actividad. Una instrucción eficaz genera confianza y creencias de autosuficiencia. Además, la instrucción debe ser directa, informativa y explicativa; y los materiales deben ser claros, bien elaborados y agradables.

Olga Cruz Moya y Alfonso Sánchez Moya (2005), en su artículo titulado “Las instrucciones de los manuales de español para extranjeros y su heterogeneidad discursiva”, analizan las instrucciones de acuerdo con los criterios propuestos por Ezeiza (2009: 13-15) para el diseño de manuales de aprendizaje de lenguas. El trabajo de Ezeiza no está dedicado específicamente a los enunciados instructivos, sino al estudio de libros de texto completos. sin embargo, Olga Cruz Moya y Alfonso Sánchez Moya consideran adecuados estos criterios y adaptan sus categorías. El objetivo principal es disponer de un alto grado de eficacia en el aprendizaje con un mínimo de esfuerzo (2005: 6):

- Accesibilidad, funcionalidad y temporalización: se refieren tanto a la facilidad para encontrar un determinado contenido como a la organización lógica y la claridad de sus componentes
- Autenticidad: los enunciados contienen palabras y expresiones que corresponden al uso que el aprendiente va a encontrar fuera del aula y que facilitan la comprensión del mismo
- Significatividad y relevancia: aplicados a los modelos de lengua a los que se expone al estudiante
- Autonomía y socialización: grado de libertad del estudiante para la toma de decisiones y la ejecución de la actividad
- Fomento del empleo de estrategias de aprendizaje, congruencia, motivación y relevancia: miden la manera en que la actividad se ajusta al perfil del alumno, sus exigencias y necesidades. Además, hacen referencia a los intereses del alumno así como a sus creencias y actitudes hacia la lengua meta
- Fondo afectivo: implicación personal, social y cultural de la actividad
- Generatividad: potencial comunicativo y social del aprendizaje en el logro de los objetivos previstos
- Innovación: actualización o incorporación de nuevas propuestas discentes, nuevos contenidos y enfoques.

De ahí que los enunciados instruccionales de las actividades deban ser expresivos, efectivos y funcionales. Alonso Encina (1994: 56) afirma que *“las instrucciones deben ser efectivas, breves, y claras. Muchas veces, la forma más rápida de conseguir todo esto es hacer una demostración de lo que esperamos que hagan ellos; sobre todo cada vez que presentemos una nueva actividad o*

ejercicio. Para lo cual, el profesor/a, inmediatamente después de haber dado las instrucciones, tomará el papel del alumno y realizará la primera parte del ejercicio delante de todos. El profesor/a no dará por acabadas las instrucciones hasta comprobar que han sido entendidas”.

Una instrucción debe tener en cuenta el nivel, la edad, el contexto cultural y social del alumno, etc.; y muchas veces este reclama un ejemplo demostrativo para realizar la actividad. Este último, que puede ser aportado por parte de otro alumno o por parte del profesor mismo, le da confianza y certidumbre a la hora de realizar una determinada actividad y permite al profesor comprobar el grado de asimilación de los aprendientes.

En los manuales objeto de nuestro estudio, se recurre muy poco a la ejemplificación. Encontramos ejemplos, sobre todo, en actividades que consisten en relacionar elementos o en los apartados dedicados a explicar nociones de gramática.

Alonso E. (1994: 56) afirma que existen tres aspectos relativos a la comprensión de las consignas por parte del alumno: *“un alumno ayuda al profesor volviendo a explicar las instrucciones al grupo en su idioma (en una situación monolingüe y si el profesor las entiende); empiezan a hacer la tarea todos juntos; el docente se acerca de forma individual a todos los alumnos una vez comenzado el ejercicio”.*

En cuanto a las formas discursivas usadas en los manuales de ELE para dar instrucciones, difieren de una actividad a otra y de un nivel a otro. Las más empleadas en nuestro corpus son:

- El imperativo
- El presente de indicativo
- La perífrasis “ir + a + infinitivo”
- La perífrasis de obligación “tener + que + infinitivo”

La persona gramatical recurrente en estas instrucciones es la segunda (tanto del singular como del plural) teniendo en cuenta, por otro lado, que aparecen bajo forma de estructuras largas y complicadas, con una casi total ausencia de la ejemplificación.

1.7.3 Tipología de las actividades

Después de haber explicado diferentes conceptos clave en nuestro análisis, pasamos a aclarar la tipología de las actividades de lengua desde diferentes perspectivas. A este respecto, hemos de tener en cuenta que *“las actividades en los manuales son variadas y numerosas. Se caracterizan por pertenecer a campos léxicos diversos y ricos, con el fin de responder a las necesidades básicas de los alumnos. Las actividades de aprendizaje no deben estar aisladas unas de otras, sino encadenadas, de tal manera que cada una surge de la anterior y prepara para la siguiente”* (Melero Abadía, 2000: 98).

Los tipos de actividades deben incidir en las diferentes fases de aprendizaje y en las

estrategias apropiadas a ellas. En este sentido, M. Baralo (2001: 35-36) afirma que *“Las actividades deberían favorecer las estrategias de asociación de piezas léxicas, a través de sus redes, como las asociaciones morfológicas (derivación y composición), semánticas (hiperonimia, sinonimia y antonimia, polisemia, campos semánticos y asociativos), léxicas (cognados, expresiones idiomáticas), discursivas (conectores textuales) y pragmáticas (selección léxica condicionada por las variables de la situación de comunicación)”*.

Para adquirir el componente léxico, el alumno debe activar estrategias y conocimientos previos y el profesor debe recurrir a diferentes actividades para facilitar este proceso. En este apartado, analizamos las diferentes características de las actividades de los manuales.

Según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002: 14-15), las actividades de la lengua se pueden clasificar en:

- *Actividades de comprensión: incluyen la lectura en silencio y la atención a los medios de comunicación, también tienen importancia en muchas formas del aprendizaje (la comprensión del contenido de un curso y la consulta de manuales, obras de referencia y documentos).*
- *Actividades de expresión: tienen una función importante en muchos campos académicos y profesionales (presentaciones orales, estudios e informes escritos) y se les otorga un valor social determinado (las valoraciones realizadas de lo que se ha presentado por escrito o de la fluidez en la articulación de presentaciones orales).*
- *Actividades interactivas: al menos dos individuos participan en un intercambio oral o escrito en el que la expresión y la comprensión se alternan. Incluso cuando se respeta estrictamente el turno de palabra, el oyente, por lo general, está ya pronosticando el resto del mensaje del hablante y preparando una respuesta. Aprender a interactuar supone más que aprender a comprender y a producir expresiones habladas. Generalmente, se atribuye gran importancia a la interacción en el uso y el aprendizaje de la lengua, dado su papel preponderante en la comunicación.*
- *Actividades de mediación: pueden ser escritas u orales y **hacen** posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente. La traducción o la interpretación, una paráfrasis, un resumen o la toma de notas proporcionan a una tercera parte una (re)formulación de un texto fuente al que esta tercera parte no tiene acceso directo.*

Para Breen (1989: 187), las actividades de lengua tienen como finalidad proporcionar ocasiones para el perfeccionamiento del conocimiento y de las capacidades vinculadas a una nueva lengua y a su uso en la comunicación. Breen (1989: 191) distingue entre tres aspectos de la actividad: la actividad como plan de trabajo, la actividad en su desarrollo y la actividad en su resultado.

Para trabajar las actividades léxicas, tanto el profesor como el alumno deben disponer de distintas técnicas y diferentes procedimientos. Gómez Molina (2004a: 805) subraya que el tipo de actividades, ejercicios y técnicas que se usan para practicar el aprendizaje y la práctica del vocabulario están íntimamente ligados a las estrategias directas de memorización, cognición y compensación.

De ahí, la importancia de la determinación de los tipos de actividades en los manuales de enseñanza de una lengua extranjera. En este contexto, hemos optado por la clasificación de Cervero y Pichardo (2000: 129-168) e Izquierdo Gil (2003: 639-666) por su pertinencia y globalidad:

a. Actividades para trabajar el vocabulario a nivel fónico y ortográfico: su finalidad consiste en mejorar la pronunciación y la lectura. Se desarrolla también la ortografía, que desempeña un papel determinante en el aprendizaje de la lengua. Así, los alumnos aprenden las reglas de la puntuación, la acentuación y la ortografía de las letras correspondientes a sonidos iguales (b /v, c/s/z, g/j, ll/y). Izquierdo Gil (2003: 642-644) propone las siguientes actividades para trabajar la fonética y la ortografía:

- Para trabajar la fonética: escuchar y repetir palabras con un sonido específico, buscar en un documento una unidad léxica con un determinado sonido, identificar cuántas veces aparece un sonido en una audición, reconocer la palabra escuchada entre dos o varias palabras escritas, escuchar las palabras y marcar la sílaba tónica, reconocer las sílabas de una palabra, escuchar y clasificar palabras según la sílaba tónica, escuchar y clasificar palabras según el sonido escuchado, jugar con los sonidos diciendo trabalenguas, etc.
- Para trabajar la ortografía: completar palabras o textos con palabras con determinadas letras, ortografía de palabras derivadas como, por ejemplo, *feliz* – *felices*, ortografía de cognados como, por ejemplo, francés *zéro* – español *cero*, dictados que pueden concebirse de manera lúdica: texto con espacios en blanco para completar, texto con dibujos en vez de palabras, que serán dictadas, dictado de repaso con láminas o transparencias, dictado de palabras para clasificar en un cuadro, dictado de un texto sin signos de puntuación, dictado por parejas con vacío

de información, dictado memorístico: lectura anterior al dictado, dictado telegráfico, sin rasgos morfológicos, concurso de dictado por parejas, etc.

b. Actividades para trabajar el vocabulario a nivel morfológico:

En este tipo de actividades se trabaja la derivación de adjetivos, verbos y nombres. Distinguimos entre dos tipos de actividades: las de reconocimiento y las de producción.

- Las actividades de reconocimiento: identificar y clasificar clases de palabras en categorías gramaticales (Izquierdo Gil, 2003: 644), encontrar la palabra base analizando la derivada, distinguir entre las palabras derivadas y las no derivadas, etc. (Izquierdo Gil, 2003: 645).
- Las actividades de producción: construir palabras derivadas a partir de la base, producir palabras derivadas a partir de un sufijo o prefijo, relacionar prefijos con raíces para formar derivados, juegos de todo tipo en torno a la conjugación de los verbos, etc.

c. Actividades para trabajar las relaciones de sentido:

Este tipo de actividades se dedica a los sinónimos y los antónimos, la polisemia, los hiperónimos, las combinaciones sintagmáticas, etc. Izquierdo Gil (2003: 645) las clasifica en actividades de reconocimiento y de producción:

- Las actividades de reconocimiento: asociar una palabra con su significado representado por una imagen o definición, relacionar una o varias palabras con un campo léxico o categoría, asociar una palabra con un sinónimo o un antónimo, identificar el hiperónimo de diferentes unidades léxicas, completar frases con palabras que presentan semejanza formal pero no semántica (por ejemplo, experiencia – experimento), señalar en un texto las palabras relacionadas a un campo semántico o una definición, completar con dobletes léxicos (ser – estar; pedir – preguntar, etc.).
- Las actividades de producción: los alumnos pueden elegir entre una serie de palabras las que pueden ocupar los espacios en blanco de un texto, decir el sinónimo o el antónimo de una palabra según el contexto, determinar el hiperónimo de una palabra determinada (Izquierdo Gil, 2003: 645 – 646), completar asociogramas, listas, parrillas, etc., según campos léxicos (Cervero y Pichardo, 2000: 134).

d. Actividades para trabajar el vocabulario a nivel contrastivo:

En estas actividades se trabajan las diferencias entre la lengua española y la lengua francesa o la lengua materna de los aprendientes, en nuestro caso el árabe, tanto a nivel de la forma como del sentido. Algunas actividades de este tipo son: sustituir falsos amigos por la palabra correcta en español, reconocer palabras parecidas ortográfica y semánticamente (Cervero y Pichardo, 2000: 137 – 138), reconocer y definir unidades léxicas que no tienen equivalencia en la lengua materna, adivinar el significado de un falso amigo en la lengua meta a partir de tres definiciones dadas, elegir el falso amigo de tres opciones para una frase escrita en la lengua materna (Izquierdo Gil, 2003: 1137 – 1138).

e. Actividades para trabajar el vocabulario a nivel cultural:

Este tipo de actividades se dedica a la relación entre el léxico y la cultura de la lengua española, presenta aspectos de la cultura española y la cultura propia, llama la atención sobre algunos tópicos y estereotipos con el fin de corregirlos, etc. Cervero y Pichardo (2000: 139-140) exponen las siguientes actividades: relacionar lugares de salida, partes del día y acciones modelo con verbos relacionados con “comer” (cenar, tomar el aperitivo, tomar una copa, merendar, etc.), reconocer símbolos del país de la lengua meta a partir de fotos o dibujos, comparar lo que se toma en un bar en España (café con leche, té con limón, etc.) con la propia cultura, etc., leer los ingredientes de una receta y escribir una de la propia cultura (paella española y cuscús marroquí), describir las actividades habituales en la lengua española y hablar de las actividades cotidianas en la propia cultura, hablar de fiestas tradicionales españolas y compararlas con las fiestas de la cultura propia.

f. Actividades para trabajar el vocabulario a nivel discursivo:

En este caso, se trabaja el vocabulario en función de la coherencia, la cohesión textual y la adecuación léxica. La coherencia y la cohesión se refieren a la estructura del texto hablado y escrito, teniendo en cuenta que la primera se consigue mediante marcadores discursivos y la segunda permite evitar repeticiones léxicas en un texto mediante el uso de la sinonimia, la elipsis o los pronombres. Así, se puede unir determinadas frases o diálogos cortos eligiendo un marcador de una lista, escuchar pequeños diálogos o un texto e identificar los marcadores, asociar los marcadores que aparecen en un texto escrito con su función, elegir una actividad del tiempo libre y pensar en sus ventajas e inconvenientes usando una serie de conectores, elegir el conector adecuado de una lista para que la información tenga sentido, relacionar conectores que pueden considerarse casi sinónimos, ordenar un diálogo teniendo en cuenta los conectores usados, buscar y subrayar en un texto diferentes conectores, sustituir los conectores de un texto por otros con el mismo significado (Izquierdo Gil, 2003: 1220 – 1228).

En cuanto a la adecuación léxica, es el conocimiento sociolingüístico de la lengua y de las diferencias dialectales. Las actividades relativas a esta adecuación se dedican a fórmulas rutinarias relacionadas con ciertos actos comunicativos (comprar, saludar, invitar, etc.), el tratamiento de “tú” o “usted”, etc. (Izquierdo Gil, 2003: 647); así como con la variedad léxica (Cervero y Pichardo, 2000: 144). Izquierdo Gil (1154; 1182 – 1213) menciona las siguientes actividades: practicar fórmulas metalingüísticas para la interacción en clase (relacionar una fórmula con una definición o traducción, completar pequeños diálogos, relacionar preguntas y respuestas, interacción en parejas a partir de estímulos visuales, etc.), desmultiplicación de situaciones o acciones: aprendizaje analítico del vocabulario de las fórmulas que sirven para representar acciones cotidianas, asociar acciones u objetos con lugares mediante estímulos visuales, juegos como las sopas de letras, etc., asociar acciones con funciones (por ejemplo, con el campo semántico de las profesiones).

Estas actividades suelen combinarse con lugares y objetos: asociar objetos y funciones, asociar expresiones y funciones, asociar una acción iniciativa a una reactiva formando diálogos cortos, asociar una acción rutinaria a una acción dada (presentarse, disculparse, etc.), corregir las fórmulas rutinarias inapropiadas, clasificar las fórmulas rutinarias según su función pragmática o función comunicativa, leer, traducir y completar viñetas con las expresiones indicadas, comparar fórmulas rutinarias en la lengua materna y la lengua meta, localizar en un texto oral o escrito las fórmulas rutinarias para una determinada función comunicativa, elegir entre varias la fórmula adecuada para una situación, ordenar un diálogo, relacionar fórmulas rutinarias y dibujos e imaginar lo que dicen los personajes, juegos de roles para comunicarse en determinadas situaciones, reconocer el personaje que dice unas determinadas fórmulas (el vendedor, el camarero, el cliente, etc.), crear diálogos utilizando determinadas fórmulas, etc.

g. Actividades para trabajar el vocabulario a nivel receptivo: comprensión oral y escrita:

Las actividades destinadas a la comprensión receptiva del vocabulario varían desde la comprensión global hasta la comprensión detallada (Cervero y Pichardo, 2000: 146). Tanto la comprensión oral como la escrita requieren activar los conocimientos previos de los alumnos para preparar el vocabulario que se quiere trabajar en un texto determinado (Izquierdo Gil, 2003: 649-651).

Para Izquierdo Gil (2003: 648-649), las actividades para trabajar la comprensión oral pueden ser: responder a unas preguntas de respuesta múltiple, de asociación u otras después de la audición, completar las palabras borradas de un texto escrito (una canción, una conversación, etc.), escuchar una historia y ordenar imágenes, identificar los objetos que se mencionan en un texto

oral, ordenar los fragmentos de una historia a partir de su audición, escuchar un texto oral y seleccionar entre varias imágenes aquella que se refiere al texto escuchado, identificar informaciones precisas a partir de una grabación para completar un cuadro, esquema, etc., contrastar la grabación con una serie de afirmaciones, seguir las instrucciones de una grabación, adivinar la información a partir de los datos ofrecidos por una audición, escuchar y comparar diversos pequeños diálogos e identificar, por ejemplo, si todos los personajes tienen la misma opinión, dónde se utiliza un vocabulario formal o coloquial, etc., juegos como el bingo de palabras, horas, números, etc.

En lo que se refiere a las actividades para trabajar la comprensión escrita, pueden ser según Izquierdo Gil (2003: 651): asociar palabras aprendidas en la lectura con sus definiciones, asociar un texto con un dibujo, fotografía o esquema, realizar tests de elección múltiple, responder a ejercicios de verdadero o falso, completar un texto o frases que contiene utilizando la información del texto o las unidades léxicas propuestas. Pueden también ofrecerse dos o tres soluciones de manera que la actividad se convierta en un test de selección múltiple en contexto, completar un cuadro con los datos del texto, organizar un texto desordenado, inventar un principio o un final, relacionar titulares y pequeños fragmentos de textos, identificar el destinatario de un texto, la intención o la actitud del autor, etc., proponer un título para un texto o escogerlo de entre una lista, realizar las denominadas actividades de marcar (determinadas palabras, antónimos, etc.), realizar sopas de letras, crucigramas o mapas asociativos, etc.

h. Actividades para trabajar el vocabulario a nivel productivo: expresión oral y escrita:

En este tipo de actividades el alumno aprende a activar sus conocimientos previos y utilizar el vocabulario aprendido en contexto. Para trabajar la expresión oral, Izquierdo Gil (2003: 649-652) propone las siguientes posibilidades: actividades de memorización (dramatizaciones, poemas, trabalenguas, etc.), lectura dramatizada de un texto, actividades con vacíos informativos, simulaciones o juegos de rol, diálogos dirigidos o con pautas, los estímulos visuales, las encuestas o cuestionarios entre alumnos, actividades para dar instrucciones, los torbellinos de ideas (asociaciones libres con una palabra, construir un retrato o historia a partir de una imagen, etc.), los ejercicios de repetición, el juego de los dibujos con diferencias y los juegos de adivinanzas.

En cuanto a las actividades para trabajar la expresión escrita, pueden ser: actividades para trabajar la ortografía o la puntuación, actividades para trabajar la coherencia y la cohesión, actividades para organizar y desarrollar el contenido, actividades para desarrollar los esquemas funcionales y de uso, actividades de revisión, etc.

i. Actividades para trabajar la integración de destrezas:

Este tipo de actividades es muy útil a la hora de escribir o explicar una historia a partir de viñetas o imágenes. El repaso previo del vocabulario, antes de realizar la actividad, puede ser de gran ayuda tanto para el profesor como para el alumno. Cervero y Pichardo (2003: 151) proponen trabajar con preguntas, lluvias de ideas o confeccionar asociogramas.

j. Actividades para trabajar la transmisión de estrategias:

Este tipo de actividades consiste en dar al alumno las herramientas o estrategias de aprendizaje necesarias para que adquiriera el vocabulario, sensibilizándolo sobre la importancia de su proceso de aprendizaje e incitándolo a expresarse en situaciones reales de comunicación.

Izquierdo Gil (2003: 1141- 1153) propone algunos ejercicios como el uso de hiperónimos para hacer descripciones o definiciones, la clasificación de unas unidades léxicas según determinadas categorías no lingüísticas (lugar, objeto, etc.), la determinación de una unidad léxica a partir de su definición, etc.

k. Actividades lúdicas:

Sirven para propiciar el desarrollo de aptitudes positivas y fomentan la predisposición, la motivación y la integración espontánea del alumno en el ambiente general de la clase. Los juegos, los pasatiempos, así como el uso de la música y el movimiento suelen emplearse para diferentes etapas: la práctica, la ejercitación, el repaso y la ampliación de conocimientos (Cervero y Pichardo 2000: 152-156). Entre los juegos señalados por Izquierdo Gil (2003: 661; 664; 1252 – 1262) citamos el juego del diccionario, la identificación del intruso, los juegos de memorización (completar frases, memorizar a partir de objetos o imágenes, etc.), la búsqueda de las diferencias entre dos dibujos y las actividades basadas en dramatizaciones.

l. Actividades para trabajar el vocabulario con el diccionario:

El uso del diccionario es una parte imprescindible del aprendizaje del vocabulario, porque refuerza la adquisición autónoma de las palabras (Cano Ginés, 2004: 70). Cervero y Pichardo (2000: 126 – 127) clasifican las actividades para trabajar el vocabulario con el diccionario en tres grandes bloques: actividades para familiarizarse con la organización interna del diccionario, actividades para una búsqueda rápida y efectiva de información, actividades para la sensibilización sobre los límites y las posibilidades del uso del diccionario.

Dentro del primer grupo encontramos actividades como: decir de qué partes consta un diccionario, determinar el orden en que aparecen las informaciones que se dan en una entrada, reconocer los símbolos y abreviaturas de las entradas, decir y reconocer las informaciones de tipo fonético, morfosintáctico y semántico de las entradas, conocer cómo está codificada la información entorno a las subentradas, las diferentes acepciones, las colocaciones más frecuentes, etc. Cano

Giménez (2004: 86 – 87), por su parte, señala también la familiarización con el apéndice gramatical, que suelen tener muchos diccionarios y que aportan mucha información morfosintáctica y ortográfica.

Dentro del segundo grupo encontramos actividades como las siguientes: familiarizarse con el alfabeto y la ortografía de la lengua meta; familiarizarse con la morfología (búsqueda de verbos infinitivos, reconocer familias de palabras, buscar el significado de combinaciones sintagmáticas o de expresiones idiomáticas, etc.).

Hemos de subrayar, además, que Cervero y Pichardo (2000: 127) insisten en la necesidad de sensibilizar a los alumnos sobre las posibilidades y los límites del uso del diccionario, el tipo de diccionario a usar (bilingüe o monolingüe) y el tipo de ayuda que se espera de él.

Revisando esta tipología de actividades propuestas por Cervero y Pichardo e Izquierdo Gil, para trabajar el léxico en todos los niveles, nos damos cuenta de su adecuación y de su conveniencia por su tratamiento pertinente de todos los aspectos relativos al vocabulario en las clases de español. Explotaremos esta tipología en nuestro análisis tanto para examinar la naturaleza de las actividades para trabajar el léxico en los manuales objeto de nuestro estudio como para hacer una propuesta didáctica, cuya finalidad es mejorar la enseñanza-aprendizaje del componente léxico en la clase de ELE.

1.8 EL COMPONENTE LÉXICO EN LAS TAREAS DE EVALUACIÓN

El término “evaluación” se utiliza, generalmente, para referirse a la valoración de la calidad de la enseñanza y el conocimiento que se imparte en la clase. Está íntimamente relacionado con el profesor, el programa y el alumno como con cualquier otro aspecto educativo.

Según el DRAE, evaluar es “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”. Se trata de una herramienta imprescindible para medir el desarrollo del proceso educativo. Este concepto ha evolucionado con el tiempo: si la evaluación tenía una concepción muy limitada, basada en un examen o una prueba que termina con una corrección y una calificación, hoy en día tiene una acepción más amplia, ya que es un proceso activo y continuo, que acompaña al alumno en todas sus etapas de aprendizaje y que permite al profesor controlar la progresión de sus alumnos.

La evaluación se considera actualmente un medio para examinar el trabajo del profesor y comprobar la eficacia y la adecuación de las actitudes, las destrezas, el programa, el material, el sistema y los métodos docentes utilizados en el aula.

Una evaluación pertinente y correcta permite lograr la progresión deseada y fijar las direcciones y los caminos del proceso educativo a fin de mejorar la práctica docente. De ahí, la íntima relación entre el desarrollo de la enseñanza y los métodos de evaluación.

Esta última es un proceso continuo, que permite valorar el rendimiento del alumno, reforzar su aprendizaje, corregir sus errores y sus malas prácticas, y medir sus capacidades. Por eso, resulta necesario preguntarnos sobre la calidad, la fiabilidad, la pertinencia y la forma de la evaluación cuando se trata del componente léxico en los manuales de ELE.

Para evaluar el componente léxico, hemos de tener en cuenta la forma, el significado y el uso de las palabras. El alumno debe tener la capacidad de reconocer, aprender, recuperar y relacionar las palabras, las colocaciones y las frases a nivel oral y escrito. También resulta importante averiguar la cantidad del *input* léxico del alumno, es decir, el número de palabras que componen su vocabulario y que refleja el nivel de su competencia lingüística. Cuanto más palabras conoce y utiliza, más eficaz y pertinente será la evaluación de sus actividades.

La evaluación se puede hacer de varias formas, siguiendo varios modelos y seleccionando el modo más apropiado de realizarla, según el contexto de aprendizaje, el nivel de los alumnos y el tipo de tarea.

Según su finalidad, la evaluación puede tener una función formativa (es una evaluación continua que se utiliza para mejorar el proceso educativo sobre la marcha) o sumativa (se aplica al final del proceso para determinar su eficacia y su valía).

Según su extensión, la evaluación puede ser global (abarca todos los componentes y las dimensiones del programa) o parcial (se limita a ciertos componentes o dimensiones).

Según los responsables de la evaluación, puede ser interna (se promueve por los responsables del centro o del programa, y ofrece diversas alternativas: autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación) o externa (se lleva a cabo por personas no integrantes del centro, como es el caso de expertos, inspectores, investigadores, etc.).

Según el momento de realizarla, puede ser inicial (se realiza al principio del curso y es imprescindible para tener una idea clara sobre los sujetos evaluados), procesual (consiste en una valoración continua y sistemática, que permite tomar decisiones para mejorar el proceso de aprendizaje) o final (se hace al final del proceso de aprendizaje).

En los manuales de ELE, que representan el objeto de nuestro estudio, se aplica la evaluación de los contenidos lingüísticos aprendidos según la secuenciación de las unidades didácticas y el nivel al que van dirigidas. Generalmente, la evaluación aparece al final de la unidad didáctica o al término de una serie de unidades didácticas, que corresponden al final del semestre, como es el caso del manual *¡Qué bonito es el español!* dirigido al nivel colegial.

Las evaluaciones se distinguen por su forma, su contenido y su posición dentro del manual. En *¡Qué bonito es el español!*, cada tres unidades van seguidas de una batería de ejercicios, una tarea y una prueba. Según los autores del manual, estas actividades están destinadas a consolidar y

evaluar los conocimientos del alumno en cada semestre.

En este nivel, el componente léxico es de suma importancia. En la primera evaluación, las actividades para trabajar el léxico son variadas: “da el contrario”, “escribe en letras”, “completa” y una expresión escrita. Aparecen cinco actividades de entre un total de seis dedicadas a trabajar el léxico. En la segunda evaluación (la del segundo semestre), se trabaja el componente léxico de forma integrada con las destrezas de comprensión lectora (verdadero o falso, preguntas de comprensión) y la expresión escrita (ordenar un diálogo y describir una ciudad), además de un ejercicio que consiste en completar con la preposición adecuada.

En Tronco Común (primer año de enseñanza secundaria), el modo de evaluación cambia, ya que en vez de hacerla al final de cada semestre, los autores del manual la proponen al final de cada unidad didáctica. En palabras de estos autores, “un apartado de evaluación viene al final de cada unidad. Tiene como objetivo controlar y revisar las adquisiciones de los alumnos”. En estas evaluaciones, hemos notado una atención especial dedicada al aspecto lúdico. Es un punto positivo, puesto que permite al alumno aprender de forma divertida y motivadora.

Las actividades de evaluación varían entre cuatro y nueve en cada evaluación. En tales actividades, el componente léxico tiene un lugar destacado:

- En la unidad 1, hay seis actividades, entre las cuales encontramos una sopa de letras, la determinación del intruso y el juego de la serpiente.
- En la unidad 2, hay ocho actividades, entre las que dos tratan el componente léxico: juego de palabras que empiezan con la letra “P” y “adivina la ciudad”.
- En la unidad 3, hay siete actividades, entre ellas cinco para trabajar el léxico: “di 3 prendas”, “hacer frases”, “di 4 adjetivos”, “elegir la opción adecuada” y una expresión escrita.
- Unidad 4, cuenta seis actividades, entre las cuales tres con contenido léxico: “buscar”, “completar” y una expresión escrita.
- La unidad 5 cuenta con cuatro actividades, de las que dos están destinadas a trabajar el léxico: una sopa de letras y una expresión escrita.
- La unidad 6 tiene nueve actividades en total, cinco relativas al léxico: “dónde se vende”, “completa”, “relaciona”, “adivinanza”, “cómo se pide en un restaurante”, “¿te acuerdas de los ingredientes?”.
- En la unidad 7, hay seis actividades que no se dedican a trabajar el léxico.
- En la unidad 8, hay cuatro actividades relacionadas con el aspecto gramatical y la expresión escrita.

En el primer año de bachillerato, el apartado dedicado a la evaluación en *Español para*

progresar se titula “A ver si te acuerdas”, en el que se evalúa la progresión realizada, y “Mi diario”, en el cual se implica al alumno en la valoración de su aprendizaje y de sus propios conocimientos. Se trata de una autoevaluación bajo forma de preguntas directas o de respuestas con vacíos de información, que el alumno debe completar.

En la unidad 1, se introduce la evaluación a través de un cuadro de pintura y tres preguntas relativas a la misma. Se trabaja el componente léxico principalmente en una actividad titulada “Observa y anota las palabras” y en la expresión escrita.

En la unidad 2, la evaluación se compone de cinco actividades, entre las cuales dos van destinadas a trabajar la expresión oral y la expresión escrita, además de una que consiste en completar con la expresión adecuada.

En la unidad 3, aparecen siete actividades en total, entre ellas una dedicada a colocar palabras en un texto, otra relacionada con la competencia gramatical (“dar el sustantivo de estos adjetivos”) y dos relativas a la expresión oral y escrita.

En la unidad 4, toda la evaluación gira en torno a un anuncio publicitario. Esta evaluación se compone de siete actividades, entre las que figuran preguntas de tipo: “¿Qué significado tiene...?”, explicar un refrán y dar otro en árabe que significa lo mismo, una actividad en grupo de expresión oral y otra de expresión escrita.

En la unidad 5, encontramos tres actividades. Se introduce la evaluación a través de un cómic, seguido de preguntas de comprensión, una actividad de “verdadero o falso” y otra que consiste en leer, traducir y comentar con los compañeros.

En la unidad 6, empieza la evaluación con una actividad que dice “relaciona”, otra para expresar la finalidad y una expresión oral.

En la unidad 7, hay una serie de actividades, entre ellas dos actividades que consisten en trabajar los sustantivos derivados. Actividad 1: completar (con el sustantivo derivado adecuado), actividad 2: ¿cuál es la palabra derivada?, luego encontramos la foto de una entrada al teatro acompañada de preguntas de comprensión y una actividad de expresión oral al final.

En la unidad 8, hay tres actividades en total: un cómic acompañado de preguntas de comprensión y dos actividades de expresión escrita.

En el segundo año de bachillerato, la evaluación aparece al final de cada unidad didáctica del manual *Español para profundizar* y lleva como título “Entrénate para la prueba del bachillerato”. El objetivo de este apartado es acostumbrar al alumno al examen nacional final. En palabras de los autores, “Entrénate para la prueba de bachillerato quiere dar al alumno la oportunidad de practicar la prueba del examen y adquirir estrategias para superarla”.

Aparece otro apartado titulado “Ponte a trabajar”, que se divide en dos secciones: una dedicada a los ejercicios de refuerzo y otra a una autoevaluación bajo forma de un cuadro que recoge una serie de preguntas, que tienen como objetivo controlar y reflexionar sobre la evolución de su propio aprendizaje, adaptándose a las instrucciones propuestas por el Marco Común Europeo de Referencia.

En el apartado “Entrénate para la prueba del bachillerato”, la evaluación tiene una estructura fija: empieza con un fragmento de un texto, seguido de una serie de preguntas de comprensión, luego vienen actividades de gramática, vocabulario y comunicación, y termina con una expresión escrita.

En la unidad 1 aparece una actividad que consiste en buscar el sustantivo de los verbos.

En la unidad 2 hay una actividad relativa a la búsqueda de cuatro palabras en el texto.

En la unidad 3 tenemos una actividad correspondiente a la formación del adverbio en “-mente” y dar otra expresión sinónima.

En la unidad 4 se pide al alumno que cite cuatro palabras relacionadas con el tema de estudio (catástrofes naturales).

En la unidad 5 se le pide que busque en el texto el contrario de determinadas palabras.

En la unidad 6 hay una actividad que consiste en completar con la preposición adecuada y otra en dar el sinónimo de algunas palabras.

En la unidad 7 hay una actividad de elección múltiple.

En la unidad 8 se pide al alumno que saque del texto el sinónimo de algunas palabras.

El Marco Común Europeo de Referencia fomenta la autoevaluación y la coevaluación (2002: 192), en las que los alumnos tienen que trabajar actividades interactivas en parejas o en pequeños grupos.

“El potencial más importante de la autoevaluación está en su utilización como herramienta para la motivación y para la toma de conciencia, pues ayuda a los alumnos a apreciar sus cualidades, a reconocer sus insuficiencias y a orientar su aprendizaje de una forma más eficaz”.

En este contexto, los procedimientos de evaluación adoptados en estos manuales tienen funciones diferentes: actividades de evaluación destinadas a practicar y revisar los contenidos estudiados y otras para prepararse al examen nacional final. El objetivo final de una determinada actividad de evaluación es medir la progresión del proceso de aprendizaje, fijar los contenidos ya vistos y precisar claramente las dificultades y necesidades específicas de los alumnos. Sin embargo, en muchas ocasiones se introducen contenidos nuevos en las evaluaciones (estructuras, unidades léxicas y situaciones de comunicación nuevas); lo cual dificulta la tarea de comprensión

del alumno y pone en cuestión la función evaluadora de estas actividades. Por eso, creemos que los instrumentos de evaluación deben ser el objeto de un estudio muy profundo, en la medida en que necesitan de una atención específica por parte de los investigadores y los autores de los manuales de ELE en Marruecos, con el fin de mejorar el rendimiento de los alumnos y responder a sus necesidades más específicas.

1.9 OTROS ASPECTOS DE LA COMPETENCIA LÉXICA

A la hora de describir la competencia léxica, resulta necesario especificar cuáles son las palabras, dentro del léxico de una lengua, que se conocen o que deben ser objeto de aprendizaje en un determinado momento de este proceso. Generalmente, la descripción de la competencia de los alumnos se realiza teniendo en cuenta tres aspectos estrechamente vinculados con la presente investigación: ¿qué vocabulario enseñar?, ¿cómo enseñarlo? y ¿cuándo enseñarlo?

1.9.1 ¿Qué vocabulario enseñar?

1.9.1.1 La frecuencia

La frecuencia de una palabra remite a la cantidad de encuentros que una persona tiene con las unidades léxicas de una lengua determinada. Constituye un aspecto determinante en la velocidad de reconocimiento de las palabras. Cuanto más frecuente es una palabra, más posibilidades tiene el alumno de reconocerla y usarla. Esto significa que las palabras que se usan con alta frecuencia y aparecen más veces, se reconocen más rápidamente y con mayor precisión por nuestros cerebros que las palabras usadas con baja frecuencia o las que casi no aparecen.

Nation (2001:9) afirma que disponer de una pequeña cantidad de vocabulario bien elegido puede posibilitar que el alumno haga mucho. Así que la frecuencia de una palabra consiste en contar el número de veces que aparece en un corpus determinado, como es el caso de los manuales de español como lengua extranjera. Los expertos en el campo de la didáctica han averiguado que el criterio de la frecuencia léxica se aplica más a los textos escritos que al discurso oral, a pesar de que este último, por su naturaleza, tiende a contener más repeticiones léxicas.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* explica que “quienes se encargan de elaborar materiales de exámenes y manuales están obligados a hacer una selección léxica” (2002:149). De ahí la importancia de explicar cómo y de qué manera se puede llevar a cabo esta operación lingüística. McCarthy (1999: 238-247) señala un criterio indispensable para realizar una selección de las unidades léxicas, que consiste en su funcionalidad. Además, nos presenta los nueve tipos de unidades léxicas que han de formar el vocabulario esencial y que constituyen los componentes básicos de la comunicación:

- Modalizadores discursivos referidos al grado de certeza, probabilidad y necesidad.
- Verbos soporte (colocaciones), que incluyen los verbos de régimen preposicional y las

colocaciones del verbo con sustantivos.

- Palabras interactivas, que muestran las actitudes del hablante y que permiten relaciones sociales apropiadas.
- Marcadores del discurso, que deben adaptarse al nivel del alumno, permitiéndole progresar paulatinamente.
- Nombres básicos: son nombres que tienen un significado muy general, tanto concreto como abstracto.
- Deícticos o términos relativos a la deixis personal, espacial y temporal: adverbios de lugar, de tiempo, locuciones adverbiales, etc.
- Adjetivos básicos con connotaciones positivas o negativas
- Adverbios básicos de modo, tiempo, locuciones adverbiales, combinaciones sintagmáticas.
- Verbos básicos de acción y sucesos para describir actividades cotidianas

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002: 149) ofrece también algunas opciones sobre cómo se debe hacer una selección léxica:

- Elegir palabras y frases clave en áreas temáticas necesarias para la consecución de las tareas comunicativas adecuadas a las necesidades de los alumnos, que encarnan la diferencia cultural y, en su caso, los valores y creencias importantes compartidos por el grupo o los grupos sociales cuya lengua se está enseñando.
- Seguir unos principios léxico-estadísticos que seleccionen las palabras más frecuentes en recuentos generales y amplios o las palabras que utilizan para áreas temáticas delimitadas.
- Elegir textos hablados y escritos auténticos y aprender o enseñar todas las palabras que contienen.
- No realizar una planificación previa del desarrollo del vocabulario, pero permitir que se desarrolle orgánicamente en respuesta a la demanda del alumno cuando este se encuentre realizando actividades comunicativas.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006) ofrece un punto de vista más práctico, estableciendo algunos ejemplos prototípicos que delimitan las nociones específicas correspondientes a cada nivel. Estas nociones nos ayudarán para buscar las unidades léxicas más útiles, eficaces y representativas de la lengua meta para cada nivel.

A la hora de realizar una selección léxica, resulta imprescindible trabajar el vocabulario respetando el criterio de la utilidad de las unidades léxicas para los alumnos. Además del léxico frecuente, se pueden citar otros criterios como la eficacia, la accesibilidad, la familiaridad, la

productividad, la regularidad, la rentabilidad y la facilidad de aprendizaje...

Salazar García (2004: 243) expone otro método para seleccionar los contenidos léxicos en la clase de ELE. Este método es relativo al criterio de los intereses del alumnado. Este autor apuesta por una programación abierta, ya que los contextos de aprendizaje no se pueden limitar a unos listados cerrados, únicos e invariables. Será después de haber analizado los intereses del grupo cuando fijemos nuestros contenidos léxicos y no antes.

López Pérez (2013:160-165) delimita los criterios de selección de voces para la enseñanza del español como lengua extranjera en contextos escolares estableciendo tres grupos de criterios:

- Dependientes de la situación de enseñanza: son criterios relacionados directamente con los objetivos del curso. La selección depende de los temas y las actuaciones comunicativas, el tipo de textos, el registro usado, el tipo de actividad que se debe realizar, el tiempo disponible, la metodología empleada, la necesidad de introducir el vocabulario instrumental, el componente cultural...
- Basados en la dificultad de las voces: son criterios que tienen relación con la L1 de los estudiantes, pero dependen también de otros factores intrínsecos (conceptuales, semánticos, formales) a las propias palabras.
- Relacionados con la descripción y el uso de la lengua: estos criterios tienen relación con las características lingüísticas de las palabras y de las funciones que estas realizan en la lengua.

En cuanto a los métodos de selección léxica, Benítez Pérez (2009: 10-11) establece tres formas de la limitación de las unidades llevadas al aula:

- Limitación subjetiva en la que el profesor establece las unidades que introduce basándose en su opinión, en la intuición o en el azar. Pero, en muchas ocasiones, las palabras seleccionadas son de poca utilidad o uso como lo afirma Benítez en diferentes estudios (1992, 1994a, 1994b). Este método es el más usado en comparación con los demás.
- Limitación estrictamente objetiva: este método recurre a los diccionarios para seleccionar las palabras más frecuentes, tanto del vocabulario activo como del pasivo. Para Benítez Pérez, este sería el vocabulario más útil para la enseñanza de ELE.
- Limitación objetiva corregida: este método no se basa sólo en la frecuencia, sino que tiene en cuenta también la eficacia y la productividad de las palabras. Benítez Pérez explica que la eficacia es relativa a las palabras que tienen más posibilidades de utilizarse en muchos contextos y la productividad es relativa a las palabras que pueden dar lugar a otras al añadirles formantes.

Pedro Benítez Pérez y Jerzy Zebrowski (1993: 223-224) han realizado un estudio centrado en el análisis de los cuatro manuales polacos más utilizados en este país con el fin de ver cómo aparecen distribuidas las formas léxicas. Han estudiado las unidades que se utilizan en cada manual y la frecuencia de su uso. Estos manuales fueron publicados en las décadas de los 70 y 80. Se han basado en los textos de lectura y los ejercicios gramaticales, exceptuando algunas unidades de frecuencia muy alta como los artículos y los pronombres, así como algunos adjetivos, preposiciones, conjunciones, adverbios y los auxiliares “haber”, “ser” y “estar”, además de los nombres propios y las interjecciones onomatopéyicas.

Los resultados de este estudio indican que la cantidad de palabras que se introducen en los manuales no está lejos de las recomendadas por algunos autores para el nivel inicial. Tres manuales sobrepasan las 1000 unidades y el cuarto manual llega a 1700 unidades. En cuanto a la repetición, en ninguno de los manuales el número de palabras que aparecen por lo menos tres veces sobrepasa el 60% del vocabulario total, lo cual no es muy recomendado, porque la repetición de las mismas palabras es necesaria para lograr un aprendizaje significativo. Es de gran importancia saber elegir las unidades léxicas apropiadas. Según Benítez Pérez, tomar el caso de una palabra de gran utilidad, pero que solo aparece una sola vez en todo el manual, no resulta recomendable. Para Benítez Pérez (1993: 226) *“el hecho de que una forma se aprenda, pero luego no se actualice en los ejercicios y lecturas es un hecho que no favorece el aprendizaje. Esa lexía podrá pertenecer al conocimiento pasivo del estudiante, pero tardará tiempo en pasar a formar parte de su conocimiento activo”*. Benítez Pérez insiste en que el uso mínimo de una palabra es desfavorable en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, y lo justifica con el hecho de que cuanto mayor sea el número de veces que la palabra se utilice, más rápida y segura será su adquisición: *“Desde un punto de vista subjetivo, no parece que las bajas frecuencias de aparición en los libros ayuden al aprendizaje; parece lógico que el aprendizaje de la lengua necesita un mayor número de exposiciones de un vocablo para que este se incorpore al lexicón mental del aprendiz”* (Benítez Pérez, 1995: 78).

Gómez Molina (2004a: 499-500) plantea la cuestión del número de exposiciones necesarias para que la nueva unidad léxica se incorpore a la competencia comunicativa del aprendiente. La reiteración depende de otros factores como la capacidad memorística de los alumnos, su motivación, el grado de dificultad, la contextualización, etc., y consiste en determinar el número más adecuado de palabras, la selección de léxico más útil de la lengua, con la eliminación de las palabras poco frecuentes en la lengua que se aprende.

Rosa Antich, en su libro *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras como ciencia particular*, plantea la necesidad de encontrar una vía pedagógica que pusiera los avances de los

métodos lingüísticos en función de la presentación de los materiales que se utilizan para la enseñanza de una lengua extranjera. Señala que *“esta solución consiste en la selección de las unidades lingüísticas más frecuentes y más útiles para la comunicación, así como en su ordenamiento del modo más asequible para el alumno”* (Antich, 1987:44).

En cuanto a la selección del contenido lingüístico, Rosa Antich (1987: 45) explica que de la lengua meta solo se enseña una muestra, llamada *microlenguaje*. La autora indica que es necesario elaborar un inventario con el que se va a utilizar (palabras, frases, términos y giros idiomáticos). De ahí, la necesidad de escoger el léxico que se lleva a la clase.

A la hora de aplicar estas propuestas en nuestro quehacer cotidiano, como profesores de ELE, trabajamos muchos de estos aspectos, pero muchas veces, y por diversas razones, descuidamos unos aspectos en detrimento de otros.

Omar García Pérez, en su memoria de licenciatura “Frecuencia léxica y adquisición lingüística” (2012: 3-4) menciona, en el primer capítulo, que los aspectos relevantes que intervienen en la capacidad de recordar más rápidamente una palabra que otra son los siguientes:

- Longitud de la palabra: el número de letras que puede contener una palabra es un factor pertinente, porque debido al efecto de la economía de la lengua, tendemos más a usar palabras cortas, con menor número de fonemas, morfemas o sílabas, y con una pronunciación fácil.
- Familiaridad: esta es un aspecto determinante, ya que los alumnos suelen tener cierta preferencia por algunas palabras en comparación con otras. Citamos, aquí, el ejemplo de palabras provenientes de lenguas extranjeras como es el caso del francés o del árabe.
- Edad de aprendizaje: este factor es también importante en la medida en que un niño reconoce y nombra más rápidamente las palabras que aprende aunque sean de baja frecuencia léxica. La velocidad de nombrar una palabra tiene relación directa con la edad en que la palabra se aprendió.
- Número de vecinos ortográficos, fonológicos y fonográficos: se refiere al número de palabras que se diferencian por una sola letra o por un fonema.
- Consistencia entre ortografía y sonido: son más frecuentes las palabras que tienen una ortografía y una pronunciación regular.
- Número de significados: una palabra que tiene muchos significados tiene una frecuencia mayor, porque se puede utilizar en muchos contextos.

Cuando preparamos nuestras clases, hemos de tener en cuenta las necesidades comunicativas de nuestros alumnos. El objetivo principal tiene que ser aprender a pronunciar una palabra correctamente, llegar a interpretar su significado en un texto oral o escrito y recordarla

cuando se necesite. Sin embargo, no se dispone de medios suficientes para saber cuáles son las palabras que deben conocer nuestros alumnos. Los diccionarios proporcionan información importante sobre las palabras, pero no precisan nada sobre su frecuencia de aparición en un contexto determinado. Lo cual nos lleva a reflexionar sobre la utilidad de recurrir a la frecuencia como instrumento pedagógico en la enseñanza del español como lengua extranjera.

Ismael Rodríguez Bou, en la introducción de su obra *Recuento de vocabulario español* (1952: 9-10), señala que los índices de frecuencia léxica pueden servir para:

- Conocer la importancia de las palabras de acuerdo con su frecuencia y distribución.
- Decidir qué palabras deben enseñarse o no en cada nivel, en cuáles hay que insistir más y cuáles deben enseñarse para que los alumnos entiendan los materiales que manejan.
- Poseer una información objetiva sobre las palabras y cuándo deben enseñarse.
- Extraer el inventario de palabras del ámbito lingüístico en que se mueven los alumnos para facilitarles la comprensión de su entorno.
- Saber cuáles son las palabras de ámbitos concretos cuando se enseña la lengua con fines específicos.
- Seleccionar los grupos de palabras y formas que deben enseñarse conjuntamente, y en qué orden.
- Determinar el grado de dificultad del léxico de los materiales de lectura y aprendizaje.
- Que quienes confeccionan los materiales pedagógicos puedan seleccionar el léxico que debe aparecer en ellos.

Rodríguez Bou (1952: 9-10) añade que “*en español hace falta un diccionario de esta naturaleza para fines escolares. Basta con seleccionar cualquier palabra de un diccionario corriente de español y examinar su definición para darse cuenta de ello. A veces, se definen palabras en términos de otras más difíciles aún que las que se trata de definir*”.

Las propuestas de Rodríguez Bou confirman que las listas de frecuencias no son la solución milagrosa de los problemas de la enseñanza del léxico. Sin embargo, es una excelente ayuda y su utilidad es innegable. Pero la utilidad no sólo radica en saber cuáles son las palabras más frecuentes, sino en poseer un conocimiento amplio del léxico y en el uso regular de un diccionario monolingüe para fines escolares adecuado al nivel y a las necesidades de los alumnos, con definiciones fáciles y explicaciones claras, evitando las definiciones en términos más difíciles que las palabras que se trata de definir, porque puede desmotivar al alumno y dificultar la operación de aprendizaje.

Cabe precisar, aquí, que existe una relación fuerte entre la frecuencia y el aprendizaje. Cuando una palabra nueva se repite de manera frecuente en la clase, los alumnos la registran, la

repiten, la reutilizan en contextos determinados y, finalmente, se la apropian y la aprenden. Así que este aprendizaje viene determinado por el uso práctico de las palabras y del léxico aprendido por parte del alumno, además de otros factores como la edad, el nivel de estudios, la tipología de las palabras que se aprenden, la atención, la motivación, etc.

En cuanto al número de exposiciones a las que debe estar expuesto el aprendiente para incorporar una palabra nueva a su competencia lingüística, muchos investigadores han tratado el tema de la adquisición del vocabulario de la lengua materna, en América del Norte, B.J Underwood y R. W Schulz (1960); en Puerto Rico, Gloria Manzano (1991); y en las Palmas de Gran Canaria, María Josefa Reyes Díaz (1995), etc.

Pedro Benítez Pérez (1995: 75) se ha aprovechado de estas investigaciones, los ha aplicado a la enseñanza de ELE y ha planteado que es aproximadamente de 6 el número de exposiciones a las que debe estar expuesto el aprendiente para llegar a aprender el vocabulario nuevo. El mismo autor indica que exponer a los alumnos principiantes en una primera etapa del proceso de aprendizaje a una sola ocurrencia de las formas léxicas es desaconsejable, porque este aspecto influye negativamente en la adquisición del alumno y en la baja de su motivación, pues cuanto mayor sea la exposición, más probable será el aprendizaje. Benítez Pérez insiste también en la necesidad de graduar el vocabulario que utilizamos en la clase y en que ese vocabulario tiene que ser real. Por eso, defiende el uso de los métodos léxico-estadísticos de la lingüística aplicada. La solución que plantea este método consiste en la delimitación de todo el universo léxico en varios mundos concretos. Para llevar a cabo este inventario se utilizan diversos procedimientos: a través de una fórmula matemática se obtiene el índice de uso real de las palabras. Esta metodología conlleva numerosas ventajas, y los datos empíricos que nos aporta son considerados como los más fiables y eficaces por parte de los autores que tratan este tema, convirtiéndose así en un instrumento de gran utilidad en la enseñanza de ELE. Benítez Pérez apuesta por tener en cuenta otros factores, como reforzar más las formas léxicas que aluden a realidades muy habituales en la cultura de la lengua meta y poco conocidas o totalmente desconocidas en la cultura de la lengua de partida, así como la motivación y la finalidad por la que se estudia la lengua.

Esto nos lleva a preguntarnos: ¿cuánto vocabulario hay que seleccionar y conocer para aprender una lengua? Diferentes estudios han tratado la cuestión del porcentaje de comprensión alcanzado con diferentes cantidades de palabras, o sea, el número mínimo de palabras que debemos conocer para llegar a un nivel de comprensión aceptable. Este nivel mínimo de conocimiento léxico que los alumnos de una lengua extranjera deben alcanzar para lograr una comprensión efectiva es el denominado *umbral léxico*, que ya hemos tratado en el apartado correspondiente al caudal léxico (cf. 1.4.3).

1.9.1.2 La disponibilidad

La disponibilidad léxica es otro criterio a tener en cuenta a la hora de seleccionar el vocabulario. Según Natividad Hernández Muñoz (2005), los estudios de disponibilidad léxica tenían como objetivo principal elaborar un corpus apropiado para la enseñanza de la lengua y que responde al uso real de las palabras por los hablantes. Se trata de un análisis cuantitativo del caudal léxico que puede utilizar un grupo de hablantes en una situación comunicativa determinada. La disponibilidad léxica tiene relación con las palabras más útiles de una lengua y el conocimiento léxico que tiene un grupo de personas pertenecientes a una sociedad determinada, que sean nativos, extranjeros, profesores o alumnos. El concepto de disponibilidad léxica se entiende como el caudal léxico utilizable por los hablantes en una situación dada (Serrano Zapata, 2003; López Morales, 1993).

Hernández Muñoz (2005) explica que la acción de actualizar palabras disponibles es una realidad cognitiva compleja, que no puede explicarse mediante factores exclusivamente lingüísticos y que para comprenderlo de manera global, se debe recurrir a otras disciplinas como la filosofía, la psicolingüística o la neuropsicología. Para Hernández Muñoz, la mayor parte de las definiciones recientes de *palabras disponibles* se refieren al caudal léxico utilizable en una situación comunicativa dada.

Los estudios hispánicos de disponibilidad léxica tienen sus antecedentes en la lingüística francesa de los años 50 del siglo XIX. Entre sus pioneros, los lingüistas G. Gougenheim, R. Michéa y A. Sauvageot. El objetivo principal era facilitar la adquisición de la lengua francesa. La propuesta consistía en crear una “lengua base” compuesta tan solo de las unidades esenciales de la lengua con el fin de lograr una adquisición rápida y eficaz. Este proyecto de simplificación del francés para la enseñanza a extranjeros acabó con la creación de *Le français élémentaire*.

José A. Bartol Hernández, en su artículo “La disponibilidad léxica y selección del vocabulario (2010: 91), explica que el léxico disponible supone un nuevo enfoque del léxico. No se trata de las palabras utilizadas al producir determinados textos, sino de las palabras que, organizadas, están en nuestro lexicón mental y están “disponibles” para ser utilizadas cuando las circunstancias comunicativas lo requiera; es decir, cuando un estímulo active el nodo cerebral adecuado. Bartol Hernández explica que el léxico disponible está formado principalmente por palabras con fuerte carga semántica: sustantivos, verbos y adjetivos. El léxico disponible, según López Chávez (1994: 69), se compone de las palabras más comunes de una lengua y que aparecen en casos bien determinados, cuando el tema específico requiere su uso. Este léxico engloba fundamentalmente sustantivos, algunos verbos y adjetivos.

El problema de las críticas dirigidas a la selección léxica que se realiza en los manuales de español como lengua extranjera dio como resultado la necesidad de buscar otros métodos y seguir otros criterios más adecuados y más pragmáticos. Benítez Pérez (1994) piensa que la selección léxica en estos manuales es inadecuada para la enseñanza del español a extranjeros señalando la importancia de contar con una base científica sólida a la hora seleccionar el vocabulario adecuado para la confección de manuales de ELE. Afirma:

“Los libros de texto deberían presentar ese léxico más disponible porque es el que el alumno va a tener que producir y descifrar más frecuentemente en la comunicación diaria” (Benítez Pérez, 1990: 326).

Este mismo autor reflexiona sobre los contenidos que deben presentarse en los distintos niveles de enseñanza, explicando que en una primera etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje el aprendiente de la lengua va a estudiar aquello que tenga carácter general y más posibilidades de uso, y en una segunda etapa conocerá lo particular y específico (Benítez Pérez, 1990: 332). El vocabulario utilizado en las clases debe reflejar fielmente el vocabulario empleado hoy en día por el hablante hispano.

El verdadero sentido de la disponibilidad léxica se entiende a través de la siguiente afirmación: *“Las palabras emitidas ordenadamente por los informantes, una vez editadas, forman un corpus que es sometido a pruebas matemáticas para calcular, entre otros, el índice de disponibilidad de cada palabra (...) cuando se habla de un determinado tema. ¿Qué posibilidades tiene de aparecer en una conversación sobre la ropa entre los hablantes de, por ejemplo, Salamanca, la palabra pantalón, calcetín, túnica o cinta para el pelo?”* (Bartol Hernández, 2010: 91).

De ahí que los vocabularios disponibles ayuden a reducir la arbitrariedad en la selección del léxico. En la disponibilidad léxica, el léxico recogido se agrupa en campos nocionales llamados “Centros de Interés”, lo que equivale a los temas y subtemas que desarrollan los ámbitos de que se habla en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*.

Cabe mencionar que son bastantes las coincidencias entre estos Centros que aparecen en el Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible y los temas o subtemas del *Marco Común*, como figura en el siguiente cuadro (Bartol Hernández, J., 2010: 94-95)

Centros de interés (disponibilidad léxica) estudiados en ELE	Temas y subtemas del Consejo de Europa
01. Partes del Cuerpo	7.1. Partes del cuerpo
02. La ropa	9.3. Ropa y moda
03. Partes de la casa	2. Vivienda
04. Los muebles de la casa	2. Vivienda
05. Comidas y bebidas	10. Comidas y bebidas
06. Objetos colocados en la mesa para la comida	
07. La cocina y sus utensilios	2. Vivienda
08. La escuela	8. Educación
09. Iluminación, calefacción y medios de airear un recinto	
10. La ciudad	9. Compras 11. Servicios públicos 12. Lugares
11. El campo	12. Lugares 2.8. Flora y fauna
12. Medios de transporte	5.1. Transporte publico 5.2. Transporte privado
13. Trabajos del campo y del jardín	
14. los animales	2.8. Flora y fauna
15. Juegos y distracciones	4. Tiempo libre, entretenimiento
16. Profesiones y oficios	1.10. Profesión, trabajo

**Tabla 4: Centros del Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible y los temas o subtemas del
Marco Común, (Bartol Hernández, J., 2010: 94-95)**

Años más tarde, varios estudiosos han señalado la necesidad de aumentar el número de Centros de Interés, como es el caso de Gómez Devís M. B. (2003: 56), quien se muestra partidaria de introducir nuevas áreas temáticas como la naturaleza, el medioambiente, los medios de comunicación social, las nuevas tecnologías, la vida social, los sentimientos y las emociones, la “movida” nocturna, etc. Izquierdo Gil (2003:424) también señala que los actuales léxicos disponibles no se ocupan de importantes parcelas del vocabulario como son las relaciones familiares y no familiares, la música, el cine, la enfermedad, el tiempo atmosférico, los sentimientos, las acciones cotidianas, el carácter, etc.

El léxico disponible de un hablante se obtiene a través de un ejercicio de producción léxica, que consiste en que un informante escribe todas las palabras que conoce sobre unos determinados temas durante un tiempo determinado (en las pautas del Proyecto Panhispánico se establecen 16 Centros de Interés y 2 minutos de tiempo para la encuesta en cada uno de ellos). El profesor Carcedo González (2000a: 46) propone una lista de los objetivos que suelen cubrir las investigaciones sobre la disponibilidad léxica de ELE. Esta lista incluye:

- *Conocer el vocabulario realmente disponible de los estudiantes de español.*
- *Determinar la influencia de factores socioculturales en el aprendizaje del léxico.*
- *Precisar la influencia de la lengua materna en el léxico aprendido.*
- *Examinar las distintas fases del proceso de aprendizaje / adquisición de ELE.*
- *Detectar y corregir los errores léxicos característicos en ELE.*
- *Comparar el léxico disponible aprendido con el léxico disponible de los nativos.*
- *Seleccionar y graduar el vocabulario para su enseñanza.*

En nuestro trabajo, tendremos en cuenta tanto los Centros de Interés del Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible como los temas o subtemas del Consejo de Europa. para establecer una lista de los temas tratados en las unidades didácticas de los manuales de ELE en Marruecos combinando los principios de la frecuencia basados en textos escritos con los principios de recuento léxico basado en listas temáticas. Nuestro objetivo consiste en evaluar la calidad y la cantidad del léxico utilizado en estos manuales, así como proponer un instrumento auxiliar para el diseño de unidades didácticas adaptadas a las necesidades de nuestros alumnos.

1.9.2 ¿Cómo enseñar vocabulario?

En nuestro análisis, intentaremos también diferenciar entre las distintas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Cabe precisar, primero, qué es una estrategia. Según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002: 10), es “cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse”. En otro apartado, los autores de este Marco (2002: 61) explican que “*el uso de estrategias de comunicación se puede considerar como la aplicación de los principios metacognitivos: planificación, ejecución, control y reparación de los distintos tipos de actividades comunicativas: comprensión, expresión, interacción y mediación*”.

Una estrategia didáctica incluye estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. En las primeras el profesor tiene que activar los conocimientos previos de sus alumnos, ofrecerles los nuevos conocimientos de manera lógica, clara y coherente y, finalmente, enlazar los aprendizajes y conocimientos previos con los nuevos. Son estrategias imprescindibles e indispensables para lograr una enseñanza y un aprendizaje significativos. En las segundas el alumno tiene que ser responsable y consciente, implicarse seriamente en el aprendizaje, adoptar estilos de aprendizaje propios, desarrollar habilidades específicas, reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y solucionar problemas.

1.9.2.1 Estrategias utilizadas por el profesor

Cuando un profesor prepara una clase, ha de tener en cuenta una serie de estrategias de enseñanza que le ayudan a la hora de enseñar vocabulario. Hedge (2000: 118-119) propone enseñar estrategias que faciliten la retención de las palabras por los alumnos. Una de ellas consiste en exponer a estos a una gran cantidad de *input*. Para recordar un vocabulario se debe leer o escuchar en diferentes contextos más de siete veces.

Otra estrategia importante reside en el agrupamiento del vocabulario por campos léxicos con el fin de facilitar la memorización de las palabras. Esta estrategia facilita mucho la tarea, tanto del profesor como del alumno, a la hora de enseñar o aprender un nuevo vocablo.

A ambas estrategias se añade la de trabajar las palabras dentro de un contexto determinado y no como listas aisladas e independientes. El objetivo es capacitar al alumno a relacionar las palabras con diferentes significados, poder distinguir entre las diferentes acepciones que puede tener una palabra y acostumbrarse a escuchar y leer diferentes tipos de discursos y enunciados. La explicación de alguna palabra dentro de un contexto particular es una buena metodología para enriquecer el vocabulario del alumnado.

Otras estrategias eficaces para la enseñanza del vocabulario son el uso de gestos, mímica, dibujos, sinónimos y antónimos, traducción, actividades lúdicas, dramatizaciones, tablas, escalas, mapas semánticos, etc.

En este sentido, el papel de los profesores consiste en sensibilizar a los aprendientes sobre las estrategias de aprendizaje para aplicarlas de manera efectiva. Tales estrategias son de suma importancia en la medida en que, por un lado, facilitan la tarea al profesor y, por otro, motivan a los alumnos y les incitan a ser independientes en su proceso de aprendizaje para resolver las dificultades que se les plantean.

1.9.2.2 Estrategias utilizadas por el alumno

Las clasificaciones de las estrategias de aprendizaje son diversas. La propuesta por Rebecca Oxford (1990: 16) es una de las más completas, quien señala que el propósito principal de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera es el desarrollo de la competencia comunicativa:

- a. Estrategias directas (de memoria, cognitivas y compensatorias):
 - Las estrategias de memoria son las que usamos para almacenar o guardar información y recuperarla cuando se necesite, como realizar mapas mentales y crear asociaciones entre la unidad léxica nueva y los conocimientos previos.
 - Las cognitivas son las que utilizan los alumnos para formar o revisar modelos mentales internos, les permiten adquirir, comprender y fijar la información, como la deducción de reglas de formación de palabras, el análisis de combinaciones sintagmáticas y el uso del diccionario.
 - Las compensatorias ayudan a los alumnos a eliminar los vacíos de conocimiento para dar continuidad a la comunicación, como sustituir una palabra por otra, la mímica, la paráfrasis, etc.
- b. Estrategias indirectas: (metacognitivas, afectivas y sociales):

Las estrategias metacognitivas están orientadas hacia objetivos más complejos, que requieren procesos mentales más profundos, ayudan a los alumnos a dirigir, planificar, regular y autoevaluar su aprendizaje, como el análisis de la información, la toma de decisiones, el pensamiento crítico, la solución de problemas, etc. Las afectivas son las que permiten controlar sus sentimientos, motivaciones y actitudes relacionadas con el aprendizaje de la lengua. Las sociales facilitan la integración y la interacción con otros alumnos, en lengua extranjera, en una situación comunicativa.

Todas estas estrategias ayudan a desarrollar la memorización de las palabras nuevas, mejorar las capacidades intelectuales de los alumnos, incentivar su motivación y su afán de ir aprendiendo en la medida en que les permiten tener confianza en sí mismos. No olvidemos, también, que los buenos alumnos se sirven de todos los medios a su disposición para aprender vocabulario. Tienen que estar dispuestos a recoger y memorizar las nuevas palabras y repasarlas lo más frecuentemente posible.

En realidad, nuestros alumnos explotan un número de estrategias muy bajo. La mayoría de ellos se contenta con elaborar listas individuales de palabras descontextualizadas justificando este hecho por no tener otro material para aprender vocabulario a parte del que figura en los manuales y el impartido en clase. Muchos no se atreven a hablar en español, tampoco leen en español, ni ven televisión española, ni escuchan radio española, porque su nivel no les permite comprender los contenidos de estos soportes. Esto nos lleva a subrayar que nuestros alumnos deben reconocer sus deficiencias para subsanarlas, responsabilizarse de sus necesidades educativas e implicarse voluntariamente en su proceso de aprendizaje para lograr los resultados deseados.

1.10 LOS MANUALES DE ELE EN MARRUECOS

1.10.1 Aproximación histórica

En los años sesenta, debido a la falta de profesores y especialistas, Marruecos contó con la ayuda de profesionales franceses en materia educativa para organizar la enseñanza de las lenguas extranjeras. Así, se empezó a impartir clases de español por parte de profesores franceses y marroquíes usando manuales franceses. En los años setenta y ochenta, no existían manuales destinados a cada nivel, por lo que los profesores elegían el libro de texto más adecuado al nivel de los alumnos y, al mismo tiempo, disponible en el mercado.

En su tesis doctoral, Zineb Benyahya (2006: 238-239) distingue entre los manuales utilizados en las décadas de los años setenta y ochenta. En los años setenta se utilizaban los siguientes manuales:

Manual	Año	Autores	Editorial
<i>La pratique de l'espagnol en 1ère</i>	1972	J. Villégier, F. Molina y C. Mollo	Hatier (Paris)
<i>La pratique de l'espagnol en 2ème</i>	1969	J. Villégier, F. Molina y C. Mollo	Hatier (Paris)

Estos manuales tuvieron una gran difusión dentro de las aulas marroquíes en los años setenta, fueron publicados por casas editoriales francesas, utilizaban el francés como lengua vehicular y ejercían una eminente “afrancesación” del español (2006: 237-238).

En los años ochenta se usaban los siguientes manuales:

Manual	Año	Autores	Editorial
<i>Lengua y vida 1</i>	1979	P. Darmangeat/ C. Puveland/ J. Fernández Santos	Hachette
<i>Lengua y vida 2</i>	1980	P. Darmangeat/ C. Puveland/ J. Fernández Santos	Hachette
<i>Lengua y vida 3</i>	1978	P. Darmangeat/ C. Puveland/ J. Fernández Santos	Hachette
<i>¿Qué tal, Carmen?</i>	1968	Louise Dabène	Librairie Armand Colin
<i>¿Adónde?</i>	1972	Louise Dabène	Librairie A. Colin
<i>Para empezar</i>	1985	Equipo Pragma	Edi. 6

Según Benyahya Z. el manual *Para empezar* supone todo un hito en la enseñanza del español, al ser el primer manual que se propone una metodología comunicativa y que llega a las aulas marroquíes a través de una donación de nueve mil ejemplares del Ministerio español de Información y Cultura (2006: 238).

Además de los manuales citados por Benyahya Z., había otros difundidos en los años ochenta en Marruecos:

Manual	Año	Autores	Editorial
<i>Pueblo 2</i>	1980	A.Mercier	Librairie Armand Colin
<i>El español en 7º</i>	1986	<u>Maroc. Ministère de l'éducation nationale.</u>	El Maarif Al Jadida
<i>300 millones</i>	1986	Anne Charlon, Susana Chiabrando, Monique Lacau, Adriana Santomauro	Fernand Nathan
<i>Cambio</i>	1987	Jean – Paul Duviols, Marie- José Fabre, Elisabeth Girard, Michèle Marty	Bordas
<i>Caminos del idioma, Espagnol classe première</i>	1987	Martine Boutboul-Zeitoun, Patrick Fournieret, Sylvie Kourim-Nollet, Alet Valero	Didier
<i>Caminos del idioma, Espagnol classe seconde</i>	1986	Martine Boutboul-Zeitoun, Patrick Fournieret, Sylvie Kourim-Nollet, Alet Valero	Didier

Había otros manuales menos conocidos, también elaborados por autores franceses, en los que se utilizaba el francés como lengua vehicular. Citamos, entre otros: *Sol y sombra*, *Siglo XX*, *Tras el Pirineo*, *Mundo Hispánico*, *Adelante*, *Español 2000*, etc.

En los años ochenta, se empezó a reclamar un manual específico para la enseñanza del español, y en 1982 se formó una comisión nacional para este fin. Años más tarde, el Ministerio de Cultura español donó nueve mil ejemplares del manual *Para empezar* a la parte marroquí (Aziza Bennani: 1996: 286). Fue entonces cuando se empezó a trabajar con manuales elaborados en España y que tenían otro enfoque metodológico.

A finales de los ochenta y principios de los noventa, se publicaron en Marruecos los primeros manuales elaborados por profesores e inspectores de español. Aquellos manuales eran destinados a los alumnos marroquíes: *Español en 1º* (1993), *Español en 2º* (1996) y *Español en 3º* (1996).

En el presente siglo, con la Reforma del sistema educativo, se han elaborado nuevos manuales que se adecuan al contenido del nuevo currículo: *¡Qué bonito es el español!* (tercer año de colegial), *Español para dialogar* (tronco común), *Español para progresar* (primer año de bachillerato) y *Español para profundizar* (segundo año de bachillerato):

Manual	Año	Autores	Editorial
<i>¡Qué bonito es el español !</i>	2007	Ahmidouch Seddik, Messari Mohamed, Hamzaoui Mostafa, Aras Said	Imprimerie Alahdat
<i>Español para dialogar</i>	2005	A. S'houli, F. Ramdane y S. Jarif	I.ElMaarif Al Jadida. Rabat
<i>Español para progresar</i>	2006	A. S'houli, F. Ramdane y S. Jarif	I.ElMaarif Al Jadida. Rabat
<i>Español para profundizar</i>	2007	A. S'houli, F. Ramdane y S. Jarif	I.ElMaarif Al Jadida. Rabat

En el curso de 2007-2008, el Ministerio de Educación permitió a las Academias elegir el manual que les pareciera adecuado con la condición de que fuera editado en Marruecos y elaborado por autores marroquíes. Entre estos manuales citamos:

- *¡Hola compañeros!*, destinado a los alumnos del tercer curso del ciclo colegial (Comisión de Fez).
- *Afianza tu español*, destinado a los alumnos del primer año de bachillerato (Comisión de Fez).
- *Caminos de la eñe*, destinado a los alumnos del segundo año de bachillerato (Comisión de Fez)
- *Convivencia*, destinado a los alumnos del segundo año de bachillerato (Comisión de Casablanca)

La cuestión del uso de un manual u otro depende de la predilección del profesor o de la decisión de la administración del instituto. Sin embargo, la mayoría de los profesores de español en Marruecos han optado por los cuatro manuales objeto de estudio en este trabajo.

1.10.2 Descripción de los manuales (desde los setenta hasta los noventa)

En este apartado describimos, de modo general, los manuales pertenecientes a diferentes períodos, desde los años setenta hasta los noventa, limitándonos a un manual modelo para cada década, con el fin de averiguar algunos aspectos relativos tanto a su estructura externa como a su estructura interna, insistiendo en los enfoques utilizados, el input visual y el modo de tratar el contenido léxico.

El objetivo de esta comparación entre los manuales de español de los años anteriores y los actuales consiste en examinar las metodologías utilizadas y poner de relieve las que nos ayudarán a lograr mejores resultados en el futuro.

- *La pratique de l'espagnol en 1ère. Méthode structurale d'entraînement intensif à l'expression spontanée* (los años setenta):

Este manual fue publicado en 1972 por J. villégier, F. Molina y C. Mollo. Sus destinatarios eran los alumnos de Segundo y tercer año de español. Este manual se compone de 192 páginas. Empieza con un prefacio en francés y se cierra con un índice, unos mapas de América Latina y España y una tabla de fotografías. Se compone de 10 unidades didácticas:

- Jóvenes
- De la mujer
- Evasiones
- Sociedad de consumo
- Vidas sombrías
- Hay que vivir
- Economía y técnica
- Tierra ingrata
- Calamidades y negativas
- Gringos y compañía

Todas las unidades didácticas empiezan con una ilustración y se estructuran de la siguiente forma:

- Un texto
- Definiciones en frases de las palabras difíciles
- Una ilustración
- Una serie de ejercicios

En cada unidad aparece un apartado titulado “Descanso”, en el cual se presentan textos literarios (fragmentos de novelas, poemas, etc.). Termina el manual con un apartado titulado “Complementarias”, en que se presentan fragmentos de textos literarios y poemas.

El manual sigue un enfoque estructuralista, tal como se afirma claramente en la primera página del manual. El objetivo principal es dar la prioridad a “la palabra significativa”. Las ilustraciones (fotografías, dibujos, viñetas y cómics) aparecen en blanco y negro, y desempeñan un papel tanto ilustrativo como didáctico.

Para formular sus ideas, los alumnos pueden contar con la ayuda lingüística del profesor. El léxico tiene relación con el contenido de los textos como se explica en el prefacio del manual. Las explicaciones aparecen al final de los textos, traducidas al francés, teniendo en cuenta que se combinan las unidades fraseológicas con las palabras simples.

Los ejercicios propuestos son variados, se enfocan principalmente en trabajar contenidos gramaticales, léxicos y culturales. Las actividades de léxico insisten en la práctica y la repetición de las estructuras que aparecen en los textos, tanto por escrito como a través de comentarios orales de las fotografías que acompañan a los textos. El objetivo es fijar el contenido léxico en la mente de los aprendientes.

- *Caminos del idioma, classe de première* (los años ochenta):

Se trata de un manual publicado en 1987 por Martine Boutboul-Zeitoun, Patrick Fourneret, Sylvie Kourim-Nollet y Alet Valero. Sus destinatarios eran los alumnos de primer año del segundo ciclo. Este manual se compone de 221 páginas. Empieza con un prólogo en francés firmado por los autores y termina con un índice. En este último aparecen títulos en negrita y con mayúscula: “España”, “América”, “Gramática”, “Índice temático” y “Léxico”.

El manual se compone de 15 unidades didácticas divididas en dos bloques: España y América.

España:

- Este tiempo
- Caminos de España
- ¡De fiesta!
- Héroes y mitos
- Santiago y ¡Cierra España!
- Siglo de Oro
- El siglo de Goya

América:

- De la colonia a la Independencia
- Hispanoamérica
- México
- Centroamérica y Cuba
- Colombia y Venezuela
- Ecuador, Bolivia, Perú
- Chile
- Países del Plata

Después del prólogo, aparecen tres mapas de España (geográfico, de recursos naturales y económico) y ninguno de América Latina.

Todas las unidades didácticas empiezan con una ilustración en blanco y negro, y pocas veces se utilizan colores. Se estructuran de la siguiente manera:

- Un texto en cuyo margen, a la derecha, aparece el vocabulario difícil siguiendo el orden de las líneas. La explicación de este vocabulario se hace en francés o español y, a veces, en ambas lenguas. El objetivo es permitir a los aprendientes abordar el léxico sin la ayuda del profesor.
- En la mayoría de los casos aparece una ilustración que acompaña al texto
- El apartado “Para empezar” se compone de algunas preguntas de comprensión relativas al texto estudiado y llamar la atención sobre puntos esenciales para abordar los textos y resumir su contenido.
- En el apartado “Analicemos/ Comentemos” se procura despertar el espíritu analítico de los alumnos ayudándoles a expresarse sobre las ideas del texto bajo el control del profesor, así como analizar la progresión de este texto delimitando los pasajes que se deben comentar o explicar.

El manual va acompañado de material multimedia, una cinta con textos y canciones grabadas por artistas de talento.

- En el apartado “Practicando se aprende” las preguntas están formuladas en francés y su contenido es principalmente lingüístico. Algunos documentos iconográficos figuran en esta rúbrica con el fin de fijar los objetivos lingüísticos indispensables al comentario de las imágenes.

Al final del manual aparece un apéndice gramatical con un sumario (morphologie de base, le groupe nominal, le groupe verbal, la phrase et ses nuances) para trabajar el contenido gramatical, y todas las explicaciones se dan en francés.

Se incluye también un glosario léxico al final del manual, las palabras aparecen por orden alfabético; y para explicar el significado se dan sinónimos de la palabra en francés.

El manual adopta el enfoque estructuralista, que propone herramientas metodológicas específicas para la explotación de diferentes tipos de documentos auténticos: publicidad, música, dibujos humorísticos, etc., que tienden a respetar las directrices definidas para las pruebas de bachillerato según afirman los autores del manual.

- *El español en 1º* (los años noventa):

Este manual fue publicado en el año 1993 por una Comisión Nacional del Ministerio De Educación Marroquí. Este manual se compone de 238 páginas y está destinado a los alumnos de primer año de español.

Empieza el manual con un prólogo y un índice detallado de los contenidos de las unidades didácticas y termina con un apéndice gramatical y un índice.

Se compone de catorce unidades didácticas que se titulan:

- ¡Hola!
- ¿A dónde vas?
- En casa
- El tiempo
- Lo que te gusta
- ¿Quieres?
- De compras
- ¿Se puede?
- Sé prudente
- En tiempos pasados
- Mente sana en cuerpo sano
- Deportes y grandes manifestaciones
- Oficios y carreras
- Viajes y vacaciones

Los autores del manual indican que cada unidad se compone de dos sesiones a base de documentos (visuales o diálogos), de una sesión de aproximación a la literatura (Vamos a leer) y de otra recreativa (Más que descubrir) con el objetivo de sintetizar y ampliar lo adquirido. Cada una de las sesiones comprende documentos, textos, conjugación, estructuras gramaticales, léxico y

explotación oral y escrita.

Los autores del manual declaran en el prólogo que adoptan un doble enfoque: uno comunicativo para que los alumnos aprendan progresivamente a comunicar y expresarse oralmente en las situaciones más corrientes, y otro estructuralista que hace hincapié en los ejercicios escritos con el fin de preparar los aprendientes a los exámenes.

El input visual es muy variado: fotos reales, tiras cómicas, dibujos, caricaturas, carteles, folletos, anuncios publicitarios, etc.

El léxico figura en el índice de las unidades didácticas como contenido lingüístico destacado. Los ejercicios dedicados a trabajar este componente son variados: clasificar las palabras en columnas, formar frases a partir de ciertas palabras, relacionar la pregunta con la respuesta correspondiente, sopa de letras, completar frases con la palabra adecuada, refranes, adivinanzas, formular varias preguntas para cada frase, etc.

A diferencia de los manuales anteriores, *Español en 1º* no usa la lengua francesa en ninguno de sus apartados, todo el manual está escrito en español; lo cual se considera una novedad en el mundo educativo en nuestro país en aquella década.

Partiendo de esta descripción de los manuales seleccionados, notamos que hay una evolución en cuanto a los enfoques utilizados y, sobre todo, una evolución en la tipología de los ejercicios dedicados al tratamiento del léxico; lo cual se va a consolidar en los manuales que aparecerán a principios del siglo XXI.

Examinando la estructura de los manuales destinados a la enseñanza del español en Marruecos, destacamos que los de los años setenta y ochenta empiezan con un prefacio, instrucciones y definiciones en francés, rasgo que no caracteriza los manuales de los años noventa, en los cuales se adopta el español como lengua principal en todo el libro de texto.

En cuanto al tratamiento del componente léxico, las palabras y unidades léxicas difíciles vienen acompañadas de una traducción o una definición en francés, también las instrucciones de las actividades eran en francés. Notamos diferencias también a nivel de la cantidad de unidades didácticas en cada manual, los cuales van disminuyendo de 10 y 15 unidades a 6 y 8 unidades en todo el manual, lo que significa que ciertos contenidos se han condensado y otros se han eliminado para reducir la carga horaria de los manuales. Las actividades y ejercicios propuestos e enfocan principalmente en trabajar contenidos gramaticales, lexicales y culturales. Llama la atención que algunos de los manuales publicados en los años 70 y 80 tienen material multimedia: audiovisuales, cintas, canciones grabadas y que tienen la función de completar el contenido del manual. Resulta interesante la división que proponen algunos manuales de los temas bajo dos grandes títulos: España y América. Esto significa que las variedades lingüísticas del español de América y la

cultura latinoamericana están muy presentes en los manuales y no se consideran temas secundarios o se integran dentro de ciertos títulos. Los glosarios gramaticales y lexicales aparecen al final de los manuales siguiendo un orden alfabético. Llama la atención la presencia de diferentes documentos auténticos: publicidad, música, dibujos humorísticos, etc. así que el uso de métodos que varían entre el estructuralista y el comunicativo.

1.10.3 Manuales de principios del siglo XXI

En los comienzos del siglo XXI, se inicia en Marruecos una reforma del sistema educativo que tiene como objetivo fundamental revisar los programas y mejorar la enseñanza de las segundas lenguas. Con ella se empieza a elaborar nuevos manuales de español que se adecuan a los nuevos proyectos curriculares y que sustituyen a los anteriores (*Español en 1º*, *Español en 2º* y *Español en 3º*, todos publicados en 1993). Entonces, aparecen en primer lugar: *Español para dialogar* y *Español para progresar* (para tronco común y primer año de bachillerato, respectivamente); y el año siguiente se publica *¡Qué bonito es el español!* y *Español para profundizar* (el primero para el tercer año de la enseñanza colegial y el otro para el segundo año de bachillerato). En el año 2007-2008, el Ministerio de Educación Marroquí permite a las Academias elegir el manual que les convenga. Además, se publican en el mismo período (entre el 2007 y el 2008) cuatro manuales: *¡Hola compañeros!* (para tercero colegial), *Afianza tu español* (Academia de Fez -para primer año de bachillerato-), *Caminos de la eñe* (Academia de Fez -para segundo año de bachillerato-) y *Convivencia* (Academia de Casablanca -para segundo año de bachillerato-).

Recordemos que los manuales objeto de nuestro estudio son: *¡Qué bonito es el español!* (2007), *Español para dialogar* (2005), *Español para progresar* (2006) y *Español para profundizar* (2007). En la selección de este material hemos tenido en cuenta el criterio del nivel, la fecha de publicación, el grupo de los destinatarios y el enfoque metodológico.

En lo que se refiere al nivel educativo correspondiente, tenemos un manual para cada nivel (colegial, tronco común, primer año de bachillerato y segundo año de bachillerato), por lo que nuestro interés es averiguar el tratamiento del componente léxico en todos estos niveles. En cuanto a los grupos de los destinatarios, son homogéneos; es decir que todos los alumnos son de institutos públicos. En lo que respecta al enfoque metodológico, es el mismo: el método comunicativo. Además, hemos tomado en consideración el hecho de que estos manuales son los que más se utilizan en las aulas marroquíes, sin pasar por alto el que son avalados por el Ministerio de Educación y responden a los criterios establecidos dentro del marco institucional de la enseñanza pública reglada.

Es conveniente precisar algunos problemas relativos al uso de estos manuales:

- No disponemos de ningún manual para el profesorado.
- Los manuales no vienen acompañados por ningún otro tipo de material complementario.
- Estos manuales sirven tanto para los alumnos de Ciencias como para los de Letras.
- Mucha información que aparece en los manuales está caducada.
- En estos manuales hay erratas y errores ortográficos.

Nuestro objetivo consiste en averiguar si los autores de estos manuales dedican atención al componente léxico a la hora de elaborar los materiales didácticos, precisar si hay una evolución en el tratamiento del léxico en función de los diferentes niveles de enseñanza-aprendizaje y exponer la tipología de ejercicios que más abundan en estos manuales.

1.10.4 Descripción del corpus

Fijándonos en las fechas de publicación de los manuales que forman nuestro corpus, destacamos que los de la enseñanza secundaria, precisamente *Español para dialogar* (2005) y *Español para progresar* (2006), se elaboraron un año antes del manual de la enseñanza colegial: *¡Qué bonito es el español!* (2007). Esto significa que los autores de los manuales de secundaria no tomaron en consideración el nivel inicial (tercero colegial) en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, teniendo en cuenta que, en el año 2005, ya había empezado la formación de los futuros profesores de español para la enseñanza colegial en el Centro Pedagógico Regional de Tánger. Además, durante los dos primeros años de enseñanza del español en el ciclo colegial (2005 y 2006), los alumnos no disponían de ningún manual y los profesores tenían que buscar materiales para cumplir con su tarea.

Los manuales de secundaria seleccionados, para llevar a cabo esta investigación, fueron publicados por la misma casa editorial y confeccionados por los mismos autores. En cuanto al nivel colegial, hemos tenido que elegir entre dos: *¡Qué bonito es el español!* y *¡Hola compañeros!*, ambos publicados en el año 2007. El primero fue elaborado por profesores e inspectores de la Delegación de Tánger y el segundo por profesores de la Delegación de Fez. Nuestra opción por *¡Qué bonito es el español!* se justifica por el hecho de que es el más utilizado por los profesores en la enseñanza colegial.

Como hemos señalado antes, existen otros manuales: *Afianza tu español* (Delegación de Fez) para segundo año de bachillerato, *Caminos de la eñe* (Delegación de Fez) y *Convivencia* (Delegación de Casablanca) para tercer año de bachillerato. Sin embargo, para el primer año de bachillerato no hay alternativas, ya que disponemos de un solo manual: *Español para dialogar* (Delegación de Casablanca), publicado en 2005.

Metodológicamente, los autores de los manuales objeto de nuestro estudio señalan que adoptan el enfoque comunicativo, que es el más utilizado desde los años noventa. En la presentación de estos manuales, se hace una descripción general de la organización y clasificación del contenido de cada unidad, se declaran los objetivos esenciales y se precisa a los destinatarios del soporte didáctico.

A continuación, presentamos una descripción general, externa e interna, de los aspectos más destacados de los cuatro manuales seleccionados:

1.10.4.1 ¡Qué bonito es el español!

- Descripción externa:

Título: *¡Qué bonito es el español!*

Nivel: tercer curso de enseñanza secundaria preparatoria (nivel inicial de español)

Autores: Ahmidouch Seddik, Messari Mohamed, Hamzaoui Mostafa y Aras Said

Editorial: Imprimerie Alahdat (Casablanca).

Fecha de edición: julio de 2007

Número de páginas: 78

- Descripción interna:

Estructura: 6 unidades didácticas

Esquema de las unidades:

- Título y presentación de las competencias
- No hay lecciones, sino varias actividades
- En cada unidad encontramos apartados: “Entrando en materia”, “Manos a la obra”, “Te toca a ti” y “Rincón cultural”. En medio de las actividades aparece regularmente un subapartado que se denomina “¡Ojo!”.
- Al final de cada unidad se hace un repaso de los componentes comunicativos, léxicos y gramaticales.
- Al final de cada tres unidades hay un apartado que se titula “Práctica escrita”, seguido de una tarea y un test de evaluación.
- El manual empieza con una presentación y un programa (índice) y termina con un apéndice gramatical, una bibliografía y una webografía.

Desde el punto de vista metodológico, se adopta un enfoque comunicativo, que permite una progresión rápida y estructurada, como lo explican los autores en la presentación. En cuanto a los soportes visuales, aparecen fotografías, dibujos, anuncios, el mapa de Marruecos y el de España. A nivel textual, se utilizan diálogos cortos, una tira cómica, textos adaptados, una discusión en chat y textos creados por los mismos autores.

1.10.4.2 Español para dialogar

- **Descripción externa:**

Título: *Español para dialogar*

Nivel: tronco común.

Autoras: Asmaa S´houli, Fatima Ramdane y Saadia Jarif

Editorial: Imprimerie El Maarif Al Jadida (Rabat)

Fecha de edición: julio de 2005

Número de páginas: 128

- **Descripción interna:**

Estructura: 8 unidades didácticas

Esquema del manual:

- Título de la unidad, imágenes relacionadas con el tema y dos cuadros que recogen los objetivos de la unidad
- Tres lecciones en cada unidad y actividades variadas
- En cada lección hay apartados: “Fíjate”, “Se escribe así”
- Al final de cada unidad aparece un apartado que se titula “Más cosas”, destinado a trabajar aspectos socioculturales, y una evaluación de los conocimientos adquiridos.
- El manual empieza con un prólogo y un índice, y termina con una bibliografía y un sumario.

Metodológicamente, a diferencia de *¡Qué bonito es el español!*, no se precisa ningún enfoque en el prólogo, de modo que hay una combinación de dos métodos: el estructuralista el comunicativo. En lo que respecta a los soportes visuales, aparecen fotografías, retratos, cuadros de pintura, cómics, dibujos, folletos, eslóganes, mapas, etc. En cuanto a la dimensión textual, se explotan fragmentos de novelas, lecturas graduadas, textos periodísticos, otros creados por las autoras, poemas, canciones, textos que tratan aspectos culturales y otros enciclopédicos.

1.10.4.3 Español para progresar

- **Descripción externa:**

Título: *Español para Progresar*

Nivel: primer año de bachillerato

Autoras: Asmaa S´houli, Fatima Ramdane y Saadia Jarif

Editorial: Imprimerie El Maarif Al Jadida (Rabat)

Fecha de edición: julio de 2006

Número de páginas: 128

- **Descripción interna:**

Estructura: 8 unidades didácticas

Esquema del manual:

- Título y presentación de los objetivos de la unidad
- Tres lecciones en cada unidad y distintas actividades
- En cada lección encontramos los siguientes apartados: “Para empezar”, “Observa” y “Aprende más”
- Al final de cada unidad aparecen algunas secciones: “¿Lo sabías?”, destinada a trabajar aspectos socioculturales; “A ver si te acuerdas” y “Mi diario”, para evaluar los conocimientos adquiridos.
- El manual empieza con el mapa lingüístico de España, una presentación y un índice; y termina con una bibliografía, una lista de verbos irregulares y el mapa geográfico de América Latina.

En lo que atañe a la metodología, el manual sigue un enfoque comunicativo, como lo declaran las autoras en el prólogo. Los soportes visuales son fotografías, dibujos, signos, símbolos, iconos, folletos, carteles, anuncios, mapas, cuadros de pintura, etc. A nivel textual, se utilizan sobre todo diálogos, anuncios, folletos, gráficos, tiras cómicas, canciones, textos adaptados, otros periodísticos, programas televisivos y textos creados por las autoras.

1.10.4.4 Español para profundizar

- **Descripción externa:**

Título: *Español para profundizar*

Nivel: segundo año de bachillerato

Autoras: Asmaa S’houli, Fatima Ramdane y Saadia Jarif

Editorial: Imprimerie El Maarif Al Jadida (Rabat)

Fecha de edición: julio de 2007

Número de páginas: 144

- **Descripción interna:**

Estructura: 8 unidades didácticas

Esquema del manual:

- Título y presentación de las competencias que se van a trabajar en la unidad: saber, saber hacer y saber ser
- Tres lecciones en cada unidad y un amplio repertorio de actividades
- En cada lección hay apartados: “Saber hablar”, “Saber escribir” y “Saber resumir”.
- Al final de cada unidad aparecen algunas secciones: “Saber cultura”, “Ponte a trabajar”

y “Entrénate para la prueba de bachillerato”

- El manual empieza con un mapa político y lingüístico de España, una presentación y un índice, y termina con tablas de conjugación de los verbos irregulares, una bibliografía, el mapa político de América Latina y un sumario.

Es de destacar que en este manual se trabaja principalmente la competencia comunicativa. Para ello, se utilizan incluso determinados soportes visuales: fotografías, dibujos, signos, símbolos, iconos, folletos, carteles, anuncios, mapas, cuadros de pintura, etc., que sirven de base para actividades de expresión oral, con un notable énfasis en el vocabulario. En cuanto a los soportes textuales, se explotan diferentes textos, diálogos, anuncios, poemas, folletos, gráficos, tiras cómicas, canciones, textos adaptados, textos periodísticos, programas televisivos, textos creados por las mismas autoras, etc.

Después de esta descripción, hemos de subrayar que el manual *¡Qué bonito es el español!* se basa en situaciones de la vida cotidiana y contiene actividades destinadas a consolidar y evaluar lo adquirido por el alumno en cada semestre. Sus unidades no se dividen en lecciones, sino en varias actividades:

Unidad 1	17 actividades
Unidad 2	20 actividades
Unidad 3	19 actividades
Unidad 4	20 actividades
Unidad 5	16 actividades
Unidad 6	18 actividades

Como hemos señalado antes, al final de cada unidad aparece un apartado titulado “Repaso”, en el que se presentan los componentes comunicativo, léxico y gramatical que se han trabajado en la misma unidad. Notamos que el componente léxico recibe aquí una atención especial por los autores del manual en la medida en que figura como centro de interés de manera explícita. En cuanto al apéndice gramatical de dicho manual, nos parece de suma importancia, ya que reúne dos bloques fundamentales para los alumnos del nivel inicial de español: el primero titulado “Conjugación”, en el que se exponen algunos verbos regulares, irregulares, reflexivos, impersonales y el imperativo afirmativo; y el segundo titulado “Gramática”, en el que se presentan los pronombres personales, los artículos, los sustantivos, los adjetivos, los gentilicios, los posesivos, los demostrativos, los interrogativos, las frases exclamativas, los comparativos, “ser” y “estar”, los adverbios y las preposiciones.

En lo que se refiere al manual *Español para dialogar*, toma en consideración las competencias que se necesitan por el alumno y que le permiten desenvolverse en distintas situaciones comunicativas. Aunque no incluye una sección específica para la explicación del vocabulario, contiene muchos ejercicios de léxico, teniendo en cuenta que las imágenes constituyen, ellas también, un recurso básico para desarrollar la competencia léxica. Los juegos de asociación entre las palabras y las imágenes son abundantes. Se recurre, asimismo, a ejercicios que le proponen al alumno relacionar palabras con su significado o descripción, buscar los antónimos, rellenar los huecos de un texto con las palabras del recuadro.

Además, para reutilizar el vocabulario adquirido se le pide al alumno que construya oraciones con las palabras que ya conoce, derivar palabras o asociarlas con otras de la misma familia; y para familiarizarle con la búsqueda de informaciones se le recomienda, en determinadas actividades, el uso del diccionario.

La coherencia se observa en los contenidos y los soportes textuales de este manual. Los textos son de diferentes tipos: novelísticos (3), lecturas graduadas (6), artículos periodísticos (2), poemas (2), canciones (3), textos relativos a aspectos culturales (6) y fragmentos de enciclopedias (6). Pero hay también textos creados por las autoras (23) para responder a las necesidades del alumnado y a las especificidades de la unidad.

En lo que concierne al manual *Español para progresar*, está dirigido a los alumnos del segundo curso de la enseñanza secundaria (primer año de bachillerato). Este libro, como declaran los autores en la presentación, ha sido elaborado de acuerdo con los objetivos del currículo y las orientaciones pedagógicas. Sus finalidades esenciales consisten en consolidar y potenciar la competencia comunicativa en los alumnos desarrollando destrezas como la comprensión, la expresión oral y escrita y la interacción siguiendo el enfoque comunicativo.

Otros objetivos residen en tratar los aspectos lingüístico y cultural, y favorecer el trabajo cooperativo -en parejas y en grupos- respetando las opiniones ajenas y justificando las propias.

Este manual no incluye ningún apartado para la explicación del vocabulario. Las lecciones se inician con el apartado “Para empezar”, donde se pretende que el alumno aprenda las palabras y expresiones necesarias, principalmente mediante listas de palabras que tienen relación con el tema de la lección, antes de pasar a las fases de la comprensión y la expresión. Los ejercicios de léxico se distribuyen a lo largo de todo el manual, que contiene una gran variedad de recursos visuales (fotos reales, dibujos, símbolos, mapas, anuncios publicitarios, folletos, etc.).

Los textos son de diferente extensión y tipología en las unidades del manual: diálogos, viñetas, cómics, dibujos, canciones, textos (informativos, descriptivos, adaptados), anuncios, cartas formales e informales, entrevistas, folletos, publicidad, artículos, programas de televisión y poemas.

Este manual, en comparación con *Español para dialogar*, ofrece un contenido más condensado (varios tipos de textos, actividades, artículos de prensa, fragmentos de novelas, anuncios publicitarios, etc.) y mucho más desarrollado. Los alumnos deben escribir producciones escritas muy frecuentemente y expresar su opinión sobre varios temas, así como aprender el vocabulario nuevo que figura en las unidades didácticas, practicarlo y usarlo regularmente, tanto oralmente como por escrito.

Otro manual es *Español para profundizar*, destinado a los alumnos de segundo año de bachillerato. En él todas las unidades didácticas se componen de tres lecciones y un amplio abanico de actividades. Las producciones escrita y oral se trabajan mediante recursos básicos que figuran en los apartados “Para escribir”, “Para hablar” y “Para resumir”; los cuales proporcionan al alumno pautas y estrategias para consolidar los contenidos adquiridos y progresar en su propio aprendizaje.

Observamos que este manual no dedica especial atención al léxico. Las tareas relacionadas con este aspecto aparecen integradas dentro de los textos y de las actividades de cada unidad didáctica. Todo el manual se centra en trabajar la competencia comunicativa.

Como en los demás manuales, los soportes visuales son variados en *Español para profundizar*: fotografías, dibujos, signos, símbolos, iconos, folletos, carteles, anuncios, mapas, cuadros de pintura, etc. En cuanto a los soportes textuales, son de distinta índole: textos, diálogos, anuncios, poemas, folletos, gráficos, tiras cómicas, canciones, textos adaptados, textos periodísticos, programas televisivos y textos creados por las autoras.

1.10.5 Presentación de los campos léxicos del corpus

Eugenio Coseriu, en su libro *Principios de semántica estructural*, define el campo léxico como “estructura paradigmática primaria del léxico, más aún: es, en este dominio, la estructura paradigmática por excelencia” (1981f: 210). Sánchez y Murillo añaden que un campo léxico semántico es “el conjunto de lexemas unidos por un valor léxico común, esos lexemas se subdividen en valores más determinados, oponiéndose entre sí por diferencias mínimas de contenido léxico” (1993: 16). En este sentido, las palabras se caracterizan por mantener relaciones de oposición entre sí.

Para R. Adrados el léxico se estructura en función de campos léxicos. “Volviendo a la aportación de Saussure del concepto de “red asociativa”, es decir, de áreas lexicales en que las

palabras se engranan en series a su vez relacionadas en torno a una palabra dada, de lo que resulta una “interanimación” del léxico, idea ésta que podría desarrollarse fructíferamente para echar un puente entre sincronía y diacronía en el estudio del vocabulario” (1967: 195).

López Morales (1984: 76), por su parte, señala que las palabras aparecen interrelacionadas entre sí y, precisamente por ello, forman campos léxico-semánticos. Estas palabras comparten matices que las relacionan, pero también tienen otros elementos discrepantes que hacen que sean opuestas. En el mismo sentido, la teoría del campo léxico de Trier establece que las palabras se organizan en conjuntos semánticos, marcados por la dependencia recíproca entre las unidades léxicas que los componen, el contenido se relaciona con otros contenidos semánticos, como en un mosaico: una palabra se une aquí a la otra, cada una limitada de diferente manera (Geckeler, 1976: 103).

Todos estos autores concuerdan en que las palabras de un determinado campo léxico se relacionan mediante oposiciones y se ordenan en microsistemas. De este modo, el campo léxico es la forma mediante la cual se estructura el léxico. Esta estructuración u organización léxica se debe tomar en consideración en la enseñanza del componente léxico debido a su importancia para la comprensión del léxico como sistema.

El estudio del significado de las palabras, según la teoría del campo léxico-semántico, se considera fundamental en la semántica tradicional. Para Ángeles Pastor Milán “el concepto de campo constituye la noción engendradora y unificadora, incluso desde el punto de vista operativo, de toda la teoría lexemática” (1990: 29), Pastor Milán se plantea el uso indistinto de campo léxico y campo semántico dentro de la semántica estructural europea: “tal diferencia no parece tener sentido puesto que sería la diferencia entre algo en formación y algo formado, es decir, dos pasos de un mismo proceso” (1990: 29), sin embargo, opta por el término de campo léxico, como lo llamó Trier, ya que cumple con los requisitos de tradición y claridad (1990: 30).

Para analizar los campos léxicos de los cuatro manuales objeto de estudio y mostrar su organización, nos basaremos en los centros de interés clásicos utilizados en las investigaciones sobre ELE y en las consideraciones del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. Combinaremos entre la lista de temas de vocabulario que este Marco recomienda y la del Proyecto Panhispánico con el fin de superar la falta de categorías lingüísticas o de centros de interés demasiado específicos y adecuar estos centros a nuestros alumnos que aprenden el español como lengua extranjera. Además, estableceremos una lista propia y lo más abarcadora posible del vocabulario que proponen los manuales de ELE a nuestros alumnos.

Los 16 centros de interés se consideraban como los sectores léxicos más representativos universalmente, en la medida en que “se creían los más comúnmente compartidos por los

hablantes, independientemente de su procedencia social, geográfica, profesión, etc.” (Carcedo González, 2000: 57). Sin embargo, Sánchez-Saus afirma que “la selección del Panhispánico deja de lado temas básicos que aparecen en los listados de contenidos léxicos para los primeros niveles de aprendizaje del español como lengua extranjera” (2011: 219); por lo que este autor se propone como objetivo analizar de modo completo el vocabulario conocido por los estudiantes extranjeros de español.

Los centros de interés más importantes en el Proyecto Panhispánico son los siguientes: partes del cuerpo; ropa; partes de la casa (sin muebles); muebles de la casa; alimentos y bebidas; objetos colocados en la mesa para la comida; la cocina y sus utensilios; la escuela: muebles y materiales; iluminación, calefacción y formas de airear un recinto; ciudad; campo; medios de transporte; trabajos del campo y del jardín; animales; juegos y distracciones; profesiones y oficios.

En el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* se propone la siguiente clasificación: identificación personal; vivienda, hogar y entorno; vida cotidiana; tiempo libre y ocio; viajes; relaciones con otras personas; salud y cuidado corporal; educación; compras; comidas y bebidas; servicios públicos; lugares; lenguas extranjeras; condiciones atmosféricas.

S. Robles Ávila se basa en esta clasificación para explicar que el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* recomienda para el nivel A1 los siguientes contenidos: léxico de la clase; profesiones; descripción de personas: el aspecto físico y el carácter; léxico de la casa; clima; elementos paisajísticos; familia; ropa; cuerpo humano; comidas y bebidas; ocio y aficiones; viajes; medios de transporte; medios de comunicación; dinero: monedas, billetes, cheques; países y nacionalidades (algunos gentilicios); numerales: ordinales y cardinales; días de la semana, meses y estaciones del año; expresiones introducidas por el verbo *tener*: *calor, frío, hambre fiebre, sed, cuidado; miedo, sueño, prisa...*; los puntos cardinales; nombres de los diferentes tipos de tiendas Robles Ávila (2006: 83).

Por consiguiente, destacamos que los temas propuestos por el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* y los centros de interés del Proyecto Panhispánico son pertinentes y complementarios unos a otros. En este sentido, nuestro objetivo consiste en combinar las dos listas y crear otra propia para evaluar el léxico que aparece en los manuales marroquíes de ELE. Nuestra lista es la siguiente, elaborada tras un examen minucioso de todas las unidades didácticas del corpus:

- 1- Identificación personal y profesional:
 - La presentación
 - Los datos personales
 - Los saludos
 - Las profesiones
 - Países y nacionalidades (algunos gentilicios)
 - Números
 - Numerales: ordinales y cardinales
- 2- Familia:
 - Descripción de personas: aspecto físico y carácter
 - Relaciones con otras personas
 - Educación
- 3- Vivienda, hogar y entorno:
 - Descripción de lugares, casas, ciudades y calles
 - Escuela (muebles y materiales)
 - Partes de la casa (sin muebles)
 - Muebles de la casa
- 4- Tiempo y medio ambiente:
 - Acciones y actividades habituales
 - Tiempo libre, ocio y aficiones
 - Días de la semana, meses y estaciones del año
 - Los puntos cardinales
 - El clima (condiciones atmosféricas)
 - Medio ambiente
- 5- Campo y ciudad:
 - Trabajos del campo y del jardín
 - Animales
 - Servicios públicos
 - Lugares
 - Medios de transporte
 - Tráfico
- 6- Gustos y preferencias
 - Expresar gustos y preferencias

7- Compras:

- Comidas y bebidas
- Ropa
- Nombres de diferentes tipos de tiendas
- Dinero: monedas, billetes, cheques

8- Medios de comunicación

- Medios de información
- Noticias y anuncios
- Uso de los medios de comunicación
- Películas, programas de radio y televisión

9- Mundo contemporáneo:

- Problemas actuales
- Igualdad y tolerancia
- Adicciones
- Jóvenes y valores
- Jóvenes y ocio
- Jóvenes y problemas sociales.

10- Viajes y turismo:

- Las vacaciones
- Los viajes (folletos, anuncios y programas de viaje)
- Ventajas e inconvenientes del turismo
- Hablar de planes e intenciones

Considerando las listas del Proyecto Panhispánico y del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, cabe señalar que hemos prescindido de los temas relacionados con las partes del cuerpo, los objetos colocados en la mesa para la comida, la salud y el cuidado corporal, las lenguas extranjeras, los juegos y las distracciones, y los elementos paisajísticos, ya que no se tratan en los manuales que forman nuestro corpus. Además, la inserción de las unidades didácticas que tienen una temática común en un mismo campo léxico tiene como objetivo principal averiguar el desarrollo del tratamiento léxico desde la fase inicial (tercer año colegial) hasta la fase final (segundo año de bachillerato).

SEGUNDA PARTE:
TRATAMIENTO DEL COMPONENTE LÉXICO
EN LOS MANUALES DE ELE

2.1 EL MODO DE INTRODUCIR LAS NUEVAS UNIDADES LÉXICAS

En todos los manuales se introducen las nuevas unidades léxicas mediante actividades y soportes variados: fotos reales, dibujos, una carta informal, micro-diálogos y diálogos formales e informales que reflejan el uso cotidiano de la lengua; además de recursos lúdicos (un cómic, juegos de mímica y “pasa la pelota”), y documentos auténticos como el documento nacional de identidad, la canción, el currículum vitae, la carta de solicitud de empleo, el anuncio de trabajo, la entrevista de trabajo y la oferta de empleo. Son documentos auténticos cuyo uso permite un contacto directo con la lengua. La finalidad es adquirir una competencia comunicativa acorde con los objetivos y las necesidades de los alumnos. Aparecen, asimismo, textos adaptados o creados por los autores de los manuales, referidos a las carreras universitarias y las profesiones. El objetivo de todas las actividades, los soportes visuales, los recursos lúdicos y los documentos auténticos y adaptados consiste en reconocer y consolidar el léxico adquirido.

A este respecto, hemos de dejar claro que estamos trabajando con manuales que fueron publicados entre los años 2005 y 2007, de manera que no se adaptan a los cambios producidos más tarde en el campo de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas y no toman en consideración el uso de las nuevas tecnologías (cederrón con audios, vídeos, actividades interactivas...), tampoco se dispone de un libro para el profesor o de un cuaderno de ejercicios para el alumno como complemento para practicar y reforzar los contenidos estudiados.

En este contexto, en la unidad didáctica 2 del manual *¡Qué bonito es el español!*, titulada “Mi familia”, se introducen las unidades léxicas nuevas, primero, mediante un texto acompañado de una foto; segundo, mediante actividades variadas en las que se pide al alumno responder con “verdadero” o “falso”, contestar las preguntas referidas al texto; y, tercero, mediante cuadros en los que se presentan dichas unidades.

Es evidente que los alumnos no pueden comunicarse de manera fácil si no llegan a usar este vocabulario de manera adecuada en contextos reales. Sin embargo, la realidad muestra que encuentran dificultades a la hora de aprender el vocabulario relativo a los miembros de la familia. En las actividades propuestas en los manuales no se trabaja suficientemente este vocabulario, ya que son pocas las actividades que lo exponen y que refuerzan su memorización.

En el mismo sentido, en la unidad didáctica 3 del manual *Español para dialogar*, cuyo título es “La familia”, las unidades léxicas nuevas se introducen, por un lado, a través de un dibujo, acompañado de un texto adaptado, que representa una familia compuesta de seis personas (actividad 1, página 38); y, por otro, a través de actividades variadas que consisten en relacionar la palabra con la foto correspondiente (actividad 3 página 39), completar un cuadro, completar con los antónimos y rellenar vacíos.

En la unidad didáctica 1 del manual *Español para progresar*, titulada “Así somos, ni más ni menos”, se introducen a través de actividades variadas en las que el alumno tiene que completar un cuadro a partir de una entrevista y clasificar las palabras en la columna correspondiente. En los apartados “APRENDE MÁS” y “RECUERDA” se introducen las locuciones idiomáticas acompañadas de una frase que explica su contenido. En la segunda lección de esta unidad didáctica se pide al alumno que relacione el adjetivo con su definición y que clasifique, luego, los adjetivos en negativos y positivos, masculinos y femeninos. En la tercera lección aparecen fórmulas rutinarias en una actividad en la cual se presenta una situación comunicativa pidiendo al alumno que la relacione con la fórmula o la expresión adecuada. Los refranes aparecen en una actividad que trata el tema de la amistad; el alumno tiene que relacionar las dos partes del refrán y elegir el que más le gusta justificando por qué. Observamos, aquí, que los refranes no están acompañados de ninguna explicación; por lo que es el profesor quien los tiene que explicar a los alumnos.

En el manual *Español para profundizar*, la primera unidad didáctica, cuyo título es “Educación”, las nuevas unidades léxicas vienen introducidas a través de textos; actividades que consisten en relacionar la palabra con su definición, la frase con la palabra adecuada, las dos partes de cada frase; elegir la explicación adecuada entre varias; completar un cuadro y buscar sinónimos; además de definiciones al pie de algunos textos.

En el mismo manual, las nuevas unidades léxicas de la unidad 6 (“Cosas de la vida”) se introducen mediante un documento del dibujante Quino, tareas basadas en fotos reales, refranes, definiciones de algunas palabras y tareas basadas en textos escritos. En términos generales, las unidades léxicas nuevas de esta unidad pertenecen a los temas del matrimonio, la situación de la mujer trabajadora, los problemas de pareja, la violencia doméstica, el divorcio, la situación de los jubilados, los cumplidos, las reformas de la Moudawana y la desigualdad de género. Las hemos integrado dentro del tema de la familia porque se trata de relaciones interpersonales entre parientes en toda la unidad. Podemos destacar, a este respecto, que existe una continuidad entre esta unidad y la primera del mismo manual, *Español para profundizar*, en cuanto a la naturaleza de los temas y la forma de tratarlos.

En los niveles iniciales (tercero colegial y tronco común), observamos el uso de técnicas básicas para introducir las nuevas unidades léxicas. Por ejemplo, en la unidad 3, “Mi casa, un hogar”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, se utilizan fotos, textos y anuncios; además de actividades que consisten en completar frases, relacionar y emparejar antónimos. Tales técnicas ayudan al profesor en su tarea de enseñanza y facilitan al alumno la asimilación y el aprendizaje de los contenidos objeto de estudio. Es también básica la técnica de recurrir a los dibujos como notamos en la primera lección de la unidad 2, “Así es mi mundo”, del manual *Español para*

dialogar. A través de estos dibujos se trabaja el léxico de los objetos de la carpeta, la papelería y el ordenador. En la segunda lección, titulada “Quien se casa quiere casa”, aparecen también dibujos destinados a aprender los nombres de las habitaciones y los muebles.

Cabe destacar que a medida que van sucediéndose las unidades, la variación léxica se hace notable. Esto se manifiesta, sobre todo, en la unidad 4, “No todos los días son iguales”, del manual *Español para dialogar*. En esta última aparecen varios temas: la hora, los días de la semana, los meses y las estaciones del año, el tiempo atmosférico, actividades cotidianas y de fines de semana, y las fiestas de Navidad. En todos estos temas se utilizan palabras y expresiones que configuran el campo léxico del tiempo y que permiten al alumno hablar de sus experiencias personales. Se introduce el léxico mediante dibujos acompañados de textos de tamaño corto para trabajar las expresiones de frecuencia, el pretérito perfecto, algunos adjetivos para valorar una situación, varias actividades de ocio y experiencias personales.

La variación tanto del léxico como de los soportes utilizados para tratarlo se manifiesta también en la unidad 7 (“Órdenes, consejos y peticiones”) del mismo manual, *Español para dialogar*. Esta unidad didáctica tiene que ver con el medioambiente, los problemas del tráfico y los accidentes. Las nuevas unidades léxicas se introducen mediante micro-diálogos, listas de palabras, anuncios publicitarios, comentarios de fotos, textos, señales de tráfico y dibujos, además de actividades destinadas a trabajar el componente léxico: relacionar la palabra con su definición, poner las palabras en el texto, completar un casillero, etc.

En el manual *Español para dialogar*, a diferencia de todas las unidades didácticas, la octava (“Tiempo pasado siempre es deseado”) se compone de dos lecciones: “Cuéntame tu vida” y “Haz memoria”. En ella se introducen las nuevas unidades léxicas mediante una carta informal, textos, un diálogo, biografías de autores famosos de la literatura española y fotos de Miguel de Cervantes acompañadas de sus obras.

Es de destacar que la unidad 4 del manual *Español para progresar*, titulada “Protejamos el medioambiente”, se caracteriza por reunir una gran variedad de soportes y actividades que sirven para introducir las nuevas unidades léxicas; lo cual permite al alumno estar en contacto con diferentes contextos. En efecto, dicha unidad contiene preguntas relacionadas con el tiempo atmosférico, un mapa meteorológico, textos informativos y narrativos, tareas que consisten en relacionar palabras con su definición, palabras y expresiones referidas a los problemas del medioambiente, fotos reales de este último, dibujos, actividades destinadas a completar las letras de una canción, elegir la opción adecuada, seleccionar las frases que expresan un modo de vida ecológico, además de definiciones al final de los textos, un cómic de Mafalda, folletos informativos, gráficos, un anuncio publicitario y un eslogan.

Sin embargo, a diferencia de la riqueza de los soportes de esta unidad, los modos de introducir las unidades léxicas nuevas no son tan variados en la unidad 4, “Medioambiente, hay que conocerlo para protegerlo”, del manual *Español para profundizar*. Se trata solo de fotos, textos, actividades que consisten en relacionar las palabras con su explicación o clasificarlas en una tabla, un fragmento de una canción, un refrán, consejos y recomendaciones dirigidos a los ciudadanos. Pensamos que se debería recurrir a más actividades con el fin de revisar los contenidos vistos en los niveles anteriores antes de abordar el tema de la unidad. Por ejemplo, se pueden utilizar mapas mentales, diagramas, más refranes y tareas prácticas para poner a prueba los conocimientos previos de los alumnos.

Aun así, destacamos que no faltan casos en que el modo de introducir las nuevas unidades léxicas va en consonancia con el nivel de los alumnos, como notamos en la unidad didáctica 5, “Paseando por la ciudad”, del manual *¡Qué bonito es el español!* Tales unidades se introducen a través de fotos, diálogos, actividades para trabajar el componente lingüístico, el plano de un barrio y dibujos. Pero creemos que estos soportes son insuficientes y no responden a las necesidades de los alumnos, en la medida en que se ha omitido el lado lúdico, que es de suma importancia en esta fase de aprendizaje. Al mismo tiempo, los aspectos icónicos no son llamativos ni motivadores.

El examen del componente léxico en los manuales marroquíes de ELE permite destacar, por otro lado, el interés por el vocabulario de la geografía; lo cual se manifiesta en la unidad didáctica 2, “Así es mi mundo”, del manual *Español para dialogar*, en la que aparecen los mapas de España y los países limítrofes, con las ciudades españolas más famosas. Se resaltan los campos léxicos de los puntos cardinales y los espacios públicos urbanos, utilizando para ello textos referidos a Santiago de Compostela y Córdoba, fotos reales, dibujos y diálogos. La unidad 3, “Campo y ciudad”, del manual *Español para progresar* va en la misma línea del interés por lo geográfico, introduciéndose las nuevas unidades léxicas principalmente por medio de fotos reales, textos, diálogos, sopa de letras, listas de palabras, un cómic, una canción y un poema.

Por tanto, observamos que hay una variedad considerable en el modo de introducir las nuevas unidades léxicas. Este contacto con varios contextos, diferentes tipos de documentos y distintas actividades permite al aprendiente descubrir un caudal considerable de palabras nuevas, teniendo en cuenta que el aprendizaje de estas es una vía para tener conocimientos sobre la forma, el significado y el uso de las unidades lingüísticas. El modo de presentar las unidades léxicas nuevas y las ya adquiridas lleva al alumno a reforzar, reorganizar y enriquecer su diccionario mental.

2.2 TIPOLOGÍA DE LAS UNIDADES LÉXICAS

En la enseñanza colegial y el tronco común, las unidades léxicas son básicas y simples. Se trata del primer contacto de los alumnos con la lengua española; lo cual justifica la ausencia de expresiones idiomáticas, colocaciones, locuciones o enunciados fraseológicos. Para ilustrar este aspecto, examinamos algunas unidades a continuación.

En la primera unidad didáctica del manual *¡Qué bonito es el español!*, aparece el saludo informal “¡Hola!, ¿qué tal?” y los saludos formales “buenos días”, “buenas tardes” y “buenas noches”. No se menciona la palabra “despedida” en toda la unidad didáctica, aunque figura en el índice del manual, precisamente en el apartado de las funciones. Los saludos utilizados son insuficientes y su frecuencia de aparición es muy baja; no hay variación en las fórmulas de saludo utilizadas, en la medida en que no aparecen fórmulas interrogativas coloquiales relativas al saludo como: “¿cómo andas?”, “¿qué pasa?”, “¿qué hay de nuevo?”, etc. Los autores de este manual afirman que adoptan el enfoque comunicativo; por lo que pensamos que deberían haber utilizado varias fórmulas de saludo con el fin de acostumbrar al alumno a este tipo de expresiones muy corrientes y usuales en la conversación.

Además, se utilizan fórmulas de cortesía social para responder a una presentación, como es el caso de las palabras “encantado” y “mucho gusto”.

El campo temático de los numerales (de 0 a 20) es importante en esta primera etapa, porque permite al alumno hablar de su propia edad o de la de otra persona, de la fecha de nacimiento, indicar el número de teléfono y su dirección (barrio, calle, residencia, apartamento...). Se trabaja este aspecto mediante una actividad en la que se pide al alumno escuchar y leer los números; lo cual nos parece insuficiente para fijar este elemento en la mente de los alumnos.

Así, pensamos que el léxico utilizado es poco productivo en situaciones reales, se necesita presentar más diálogos formales e informales para que el aprendiente pueda acostumbrarse a situaciones cotidianas. Los alumnos encuentran dificultades para identificarse en las situaciones de comunicación presentadas y no llegan a explotar el vocabulario adquirido en esta unidad, sobre todo el relativo a las profesiones y las nacionalidades.

En la primera unidad del manual *Español para dialogar* se trabajan los mismos campos semánticos y contenidos léxicos que hemos visto en la primera unidad del manual *¡Qué bonito es el español!* Esto se debe a que el manual *Español para dialogar* fue publicado en el año 2005, mientras que el manual *¡Qué bonito es el español!* fue publicado dos años más tarde (2007); con lo cual hubo una repetición de la mayoría de los contenidos y una débil progresión en cuanto a los conocimientos recibidos por los alumnos en sus dos primeros años de aprendizaje de la lengua española.

Además, en la primera unidad del manual *Español para dialogar* las unidades léxicas son simples, igual que en la primera unidad didáctica de *¡Qué bonito es el español!* Los elementos nuevos se reducen a las despedidas y a los nombres de los continentes.

En el manual *Español para progresar*, la tipología de las unidades léxicas es más variada que la de los dos manuales anteriores. En cuanto a las unidades fraseológicas contenidas en este manual, su frecuencia de aparición es muy baja. Muchas de ellas aparecen contextualizadas: en un texto de comprensión lectora (“Para superar una entrevista”, página 31) o en el título de una lección (“Oficio quita vicio”, página 23). En todos los casos, no se declara en las instrucciones de las actividades que se va a trabajar algún tipo de estas unidades; lo cual indica que los autores introducen estos elementos de manera implícita y sin ninguna intención de trabajarlos como contenido lingüístico autónomo.

A continuación, presentamos algunos tipos de las unidades fraseológicas que figuran en el manual *Español para progresar*:

- Colocaciones: entrevista de trabajo, oferta de empleo, solicitud de trabajo, carta de presentación, fines de semana, sentar bien, llevarse bien, ganarse la vida, llevar correspondencia, echar cuentas, dar consejos, hacer novillos, fumarse las clases, matrícula de honor, mantenerse en pie, ser un empollón, sermón de siempre, mercado competitivo, mercado laboral, puertas del consumismo, meterse en la terapia, brote psicótico, consumo de tabaco, cigarrillo de chocolate, ganar tiempo, vientos de la vida, anuncio de empleo, solicitud de trabajo, entrevista de trabajo, puesto de secretaria, plazo de entrega, estado de ánimo, estado físico, ofertas de trabajo, beca de estudios, base de datos, tratamiento de textos, hojas de cálculo, empresa de trabajo temporal, capacidad de aprendizaje, oferta de empleo, tipo de carta, empresa de mantenimiento, reformas de comercios, datos de interés, Departamento de Contabilidad, control de pagos, foro de empleo, Banco de España, tipo de labores, permiso de conducir, productos cosméticos, Recursos Humanos, paga mensual, estar de acuerdo, tomar en cuenta, administración pública, sector privado.
- Locuciones: hinchar los codos, estar pez en..., tener el mono, con un 10 bajo el brazo, a ver si sales de tu cáscara, no pongas esa cara.
- Enunciados fraseológicos como los refranes: “oficio quita vicio”, “quien busca halla”, “la letra con sangre entra”, “pero con dulzura y amor, se enseña mejor”.
- Fórmulas rutinarias como: buenas tardes, adiós, por favor, gracias, ¡qué bien!, ¡felicidades!, bueno, ¡Dios mío!, para nada, ¡me alegro muchísimo!, de nada, ¡que te vaya todo bien!, ¡enhorabuena!, ¡ojala!, hasta pronto, hasta luego.

Además de estas unidades, aparecen algunos compuestos sintagmáticos como: rascacielos, ciclomotores, Telepizza, telefónica, multinacional, teleoperadores, sobresaliente, telecentro, telediario, antitabaco, toxicomanía, latinoamericana, cardiovasculares.

Cuando consideramos la tipología de las unidades fraseológicas anteriormente citadas, destacamos que es variada, con una notable abundancia de las colocaciones. La importancia de estas últimas reside en que permiten al alumno expresarse con soltura y fluidez una vez aprendidas y utilizadas correctamente en sus contextos correspondientes. Dado que se trabaja con manuales cuyo objetivo es consolidar y potenciar la competencia comunicativa de los alumnos, debería haber más expresiones y fórmulas interactivas. Además, los enunciados fraseológicos no se presentan en actividades para reforzar el léxico adquirido, sino que aparecen tan solo en los textos expuestos en el manual. Por eso, no se repiten ni se refuerza su aprendizaje a través de su reutilización en otros contextos.

Hemos de subrayar, por otra parte, que el léxico figura en todos los manuales como pretexto para trabajar otras competencias, otros contenidos y otras habilidades, sobre todo la competencia comunicativa. El léxico es una parte integrante de esta última y se relaciona íntimamente con todas las otras subcompetencias: gramaticales, semánticas, fonológicas u ortográficas.

El manual *¡Qué bonito es el español!* es el único en indicar que el léxico forma parte de los objetivos de cada unidad, o sea, aparece como componente destacado dentro de los contenidos y las funciones lingüísticas trabajadas. A este respecto, observamos la ausencia total de este componente en todos los índices de los manuales; lo que implica que no se le presta la debida atención aunque es un aspecto fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua.

En la unidad 3, “Mi casa, un hogar”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, las unidades léxicas son, ellas también, palabras simples relativas al tema de la casa. Aparecen los nombres de las habitaciones (salón, cuarto de baño, dormitorio, cocina, estudio, comedor), los muebles (cama, mesilla, lámpara, escritorio, armario, ordenador, escritorio, fotos, cuadros), los tipos de viviendas (chalé, apartamento, casa); además de adjetivos (pequeño, caro, bonito, cómodo, grande) y antónimos (grande/pequeño, bonito/feo, nuevo/antiguo, caro/barato, cómodo/incómodo, luminoso/oscurito).

En cuanto a la unidad 2, “Así es mi mundo”, las unidades léxicas son principalmente palabras simples y aparecen bajo forma de listas de palabras descontextualizadas, con algunas situaciones comunicativas como dirigirse a alguien, dar información, agradecer o preguntar una dirección.

En la unidad 4, “El tiempo”, del mismo manual (*¡Qué bonito es el español!*), encontramos

también unidades léxicas simples, pero aparecen algunas colocaciones y algunos refranes. El vocabulario utilizado es relativo a acciones y actividades habituales, los días de la semana, los meses y las estaciones del año, la hora, el tiempo atmosférico, predicciones del tiempo, expresiones de frecuencia, refranes relacionados con el tiempo, etc. La mayoría de las palabras y expresiones de dicha unidad se repite en la cuarta del manual *Español para dialogar*, titulada “No todos los días son iguales”; por lo que el principio de progresión no se respeta en este caso.

Si las unidades léxicas son, en general, simples en el nivel inicial, se hacen más variadas en los niveles siguientes. Esto se manifiesta, por ejemplo, en la unidad 7, “Órdenes, consejos y peticiones”, del manual *Español para dialogar*, en la que aparecen locuciones, colocaciones, expresiones idiomáticas y fórmulas de interacción social. Este tipo de vocabulario se relaciona con expresiones y estructuras para pedir permisos y favores; los verbos se usan en imperativo para dar instrucciones u órdenes, consejos para proteger el medioambiente, disculparse o advertir. El mismo tipo de vocabulario se manifiesta en la unidad 8 del mismo manual, titulada “Tiempo pasado siempre es deseado”, caracterizada por la aparición de los marcadores temporales y de expresiones de acciones y actividades habituales en el pasado, cuya finalidad reside en permitir al alumno presentar datos personales en pasado.

La variedad del léxico marca también la unidad 4, “Protejamos el medioambiente”, del manual *Español para progresar*. Encontramos palabras simples, locuciones, colocaciones y algunos refranes (“más vale prevenir que curar”, “gota a gota se hace el río”, “matar a las gallinas de los huevos de oro”). Además, abundan en esta unidad colocaciones de varios tipos: sustantivo + verbo, verbo + sustantivo, sustantivo + adjetivo, sustantivo + preposición + sustantivo, verbo + adverbio, adverbio + adjetivo, verbo + adjetivo. La mayoría de estas colocaciones aparece en los textos.

En la unidad 4, “Medioambiente hay que conocerlo para protegerlo”, del manual *Español para profundizar*, las unidades léxicas se dirigen a un nivel superior. Se supone que el alumno ya es capaz de comprender diversos contenidos relacionados con el medioambiente, expresar su opinión sobre este tema y producir eslóganes y textos orales y escritos que demuestren su asimilación de los contenidos aprendidos, así como proponer soluciones a los problemas planteados usando el vocabulario ya visto. Sin embargo, los alumnos siguen teniendo dificultades en este nivel tanto en la expresión oral como en la escrita.

En la unidad didáctica 5, “Paseando por la ciudad”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, las unidades léxicas giran en torno a cómo dar y recibir información acerca de lugares públicos. Se da más importancia a las fórmulas rutinarias, que aparecen en los diálogos. Entre ellas citamos las fórmulas discursivas de transición (oye, oiga, a ver, mira), las fórmulas psicosociales de

agradecimiento y de réplica (muchas gracias / de nada), de disculpa (perdone, lo siento, perdona) y de cortesía (por favor). Se trabajan también los adverbios de lugar con el objetivo de ayudar al alumno a situar un lugar o un objeto determinado.

Las fórmulas rutinarias aparecen, asimismo, en la unidad didáctica 3, “Campo y ciudad”, del manual *Español para progresar*. En general, son expresiones del acuerdo total o parcial y del desacuerdo. No faltan colocaciones (hijas de su cultivo, tira del arado, echar semillas, etc.) y refranes en esta unidad, como: “Quien bien aró, bien segó”, “Quien va a Sevilla pierde su silla”, “Tanto anda el cojo como el ciego camino de Santiago”, “Quien no ha visto Granada no ha visto nada”, “De Madrid al cielo y un agujerito para verlo”, “Al que bien siega y mal ata, para buen segador algo le falta”, “Cuando junio llega, afila la hoz y limpia la era”.

En el mismo manual, precisamente en la unidad 5, “El tráfico”, además de las palabras simples, aparecen colocaciones (por ejemplo, problemas de tráfico, accidentes de circulación, señales de tráfico, cinturón de seguridad, límites de velocidad, distancia de seguridad, código de circulación, entrar en vigor, etc.).

En la unidad 5, “Sobre gustos no hay nada escrito”, del manual *Español para dialogar*, las unidades léxicas son también variadas. Se utilizan tanto palabras simples como unidades fraseológicas. El vocabulario se refiere principalmente a actividades de tiempo libre, con la aparición de algunos adjetivos calificativos, adverbios de cantidad, expresiones de gusto o disgusto y los colores.

En general, el examen del vocabulario utilizado en las unidades didácticas de los cuatro manuales nos permite destacar que se caracteriza por una variedad notable. Pero, en la práctica, observamos que el alumno no se da cuenta de lo que está aprendiendo, porque no se proponen actividades para trabajar y reforzar los diferentes tipos de vocabulario. Así, varias veces, los profesores se contentan con explicar el significado de las palabras en función del contexto en el que aparecen, dando una frase ejemplo, sin adentrarse en más detalles; lo cual nos parece insuficiente. Los alumnos, por su parte, se conforman con registrar las unidades léxicas en listas de palabras aisladas.

2.3 LAS UNIDADES LÉXICAS Y LOS SOPORTES TEXTUALES E ICÓNICOS

En la primera unidad del manual *¡Qué bonito es el español!* notamos la abundancia de los soportes visuales (32 fotos reales). El empleo de estos recursos icónicos tiene como objetivo facilitar la comprensión del componente léxico, aumentando la capacidad de retención, recuperación y memorización de las unidades léxicas nuevas.

Esto significa que la presencia de imágenes y su explotación como fuente de información útil y relevante permiten a los alumnos aprender vocabulario nuevo y recordarlo con facilidad, sin

olvidar que es una fuente permanente de motivación para adquirir nuevos contenidos. Se observa, en los manuales escolares, que al menos un 50% del contenido se expone a través de imágenes; pero su lectura, observación e interpretación no constituyen muchas veces el centro de interés (Perales y Jiménez, 2002). La atención de los alumnos y de los profesores se centra generalmente en los textos escritos sin reparar en la fotografía impresa. Por eso, creemos que se debe pensar en un diseño instructivo y una planificación pertinente que permitan a nuestros alumnos descifrar los mensajes visuales con facilidad.

En cuanto a la primera unidad del manual *Español para dialogar*, contiene soportes visuales (fotos reales y dibujos infantiles), diálogos formales e informales, que reflejan el uso cotidiano de la lengua, y otros recursos como las canciones. Estos soportes están destinados a consolidar el léxico adquirido en esta unidad didáctica. La abundancia del componente icónico y de las ilustraciones, con todas sus variedades y tipos, sirve, en primer lugar, para embellecer un determinado texto y, en segundo lugar, facilitar la comprensión y asimilación de su contenido. Es indudable el efecto atractivo y motivador que tiene la imagen para fijar la información de manera rápida y sencilla en la mente de los aprendientes. Es un elemento de extraordinaria importancia; sin embargo, en muchos casos desempeña un papel secundario o complementario en relación con el texto, que constituye el eje central de los manuales en general. En otras ocasiones, las imágenes pueden estorbar o complicar la tarea de enseñanza-aprendizaje: cuando no se adecuan al nivel de los alumnos y al contexto propuesto. Así, se debe reflexionar sobre el cómo se puede mejorar la elaboración de las imágenes utilizadas en los manuales y el cómo servirse de las mismas para evaluar lo que se aprende.

En la unidad 2 del manual *Español para progresar* aparecen cinco textos, dos diálogos, una entrevista de trabajo, documentos auténticos (un currículum vitae, una carta formal, quince anuncios), un cuadro de pintura, once fotos reales y veintidós dibujitos utilizados para presentar las profesiones. En cuanto al cuadro de pintura, que es de tamaño muy pequeño, creemos que los alumnos no tienen la costumbre de trabajar con este tipo de soportes y les resulta difícil hablar de los detalles por falta de vocabulario.

En la unidad 6 del mismo manual, la tipología textual es variada: 13 textos, un diálogo, una canción, dos anuncios publicitarios, dos cómics, un diagrama, una tabla, un gráfico, una biografía y un chiste. Notamos que el texto escrito es el género que más abunda en esta unidad didáctica. Se trata de un soporte fundamental para el aprendizaje y su utilidad es innegable para el profesor de ELE. Además, la abundancia y el tamaño de los textos en una determinada unidad son aspectos a los que debemos dedicar especial atención si queremos evitar el aburrimiento y el desinterés de los alumnos en la clase de ELE. Pasar demasiado tiempo haciendo la misma tarea (lectura silenciosa

del alumno, lectura del profesor, explicación del vocabulario clave, determinación de la idea general, preguntas de comprensión...) y la oleada de unidades léxicas nuevas que aparecen en un texto y que pueden desmotivar al alumno crean problemas a la hora de trabajar con el soporte textual.

La unidad 5 del manual *Español para profundizar* se caracteriza también por una tipología textual variada: un diálogo, nueve textos, una entrevista, dos cartas formales (solicitud de trabajo), dos anuncios, un currículum vitae y un Ranking. Entonces, observamos la abundancia de los textos en comparación con los otros soportes y la ausencia de otro tipo de actividades; por ejemplo, las lúdicas (juegos colectivos, cómics, adivinanzas, crucigramas, etc.). En esta unidad abundan también los documentos auténticos, que sirven principalmente para familiarizar al alumno con el lenguaje oral y escrito, adquirir conocimientos del mundo que le rodea y progresar en el desarrollo de su autonomía en el aprendizaje.

Por otra parte, no faltan unidades en las que los textos son muy cortos y las actividades no son tan variadas. Es el caso de la unidad 2, “Mi familia”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, que contiene tres Textos (adaptados y creados por los autores del manual), un diálogo y una canción. Notamos que no hay dibujos en esta unidad didáctica, aspecto que tiene su importancia, ya que los alumnos de los niveles básicos interactúan espontáneamente y se motivan con este tipo de recursos.

En cambio, el tratamiento del tema de la familia en el manual *Español para dialogar*, precisamente en la unidad 3, se caracteriza por una notable variedad a nivel de los soportes utilizados: dos diálogos, un anuncio, dos publicidades, una canción, una tarjeta postal, una carta informal, veintiocho fotos reales, cinco dibujos y un cuadro de pintura. Esta característica define también la unidad 1, “Así somos, ni más ni menos”, del manual *Español para progresar*: seis textos, un diálogo, dos viñetas, dos cómics, una canción, doce fotos reales, cincuenta y ocho dibujitos, un cuadro de pintura y horóscopos. La variedad de los soportes en ambas unidades se justifica por el hecho de que los dos manuales están destinados a alumnos que están en el segundo año y en el tercero de aprendizaje de ELE; por lo que se supone que ya disponen de las capacidades suficientes para asimilar el contenido correspondiente a dichos soportes.

En el segundo de bachillerato, que es el cuarto año en el proceso de aprendizaje del español, destacamos la abundancia del soporte textual. Este aspecto se manifiesta, por ejemplo, en la unidad 1, “Educación”, del manual *Español para profundizar*, en la cual aparecen diez textos, una tira cómica, dos anuncios, doce fotos reales y un chiste. En cuanto a la tipología textual, la mayoría de los textos son informativos, sacados de periódicos o revistas españoles. Este tipo de textos permite al alumno obtener información sobre un tema o un asunto determinado. Hay

también textos descriptivos, un texto explicativo y otro narrativo al final de la unidad. Dado que se trata del cuarto año de aprendizaje de ELE, aparecen incluso textos poéticos; por ejemplo, en la unidad 6, titulada “Cosas de la vida”, en la que figuran dos poemas, además de ocho textos narrativos.

Como hemos afirmado antes, en el manual destinado a los alumnos del nivel inicial, *¡Qué bonito es el español!*, predominan las fotos. Esto se manifiesta, a modo de ejemplo, en la unidad 3, en la que aparecen veintiocho fotos reales, junto con dos textos, tres anuncios, un dibujo y un diálogo en el chat. El predominio de las fotos nos parece lógico, ya que los alumnos de este nivel llegan a aprender fácilmente apoyándose en este tipo de soportes. Los textos son muy cortos, adaptados al nivel de los aprendientes. Del mismo modo, aparecen en la unidad 4 de dicho manual, titulada “El tiempo”, 23 fotos reales y 25 dibujos. El aprendizaje de las unidades léxicas se refuerza también mediante textos descriptivos e informativos, diálogos, una programación de tele, viñetas y trabalenguas.

En la unidad 4, “No todos los días son iguales”, del manual *Español para dialogar*, hemos contado 16 textos: seis micros-diálogos, tres publicidades, un poema, un diálogo (fragmento de una novela), una tira cómica, cuatro textos informativos, consejos para proteger el entorno y a los bañistas. Son textos de tamaño muy extenso. En cuanto a los recursos icónicos, hay un cómic en la página de presentación de la unidad, 15 fotos reales, 15 dibujos, un retrato y 9 señales de tráfico.

La mayoría de los textos de esta unidad didáctica son instructivos e informativos, relacionados con anuncios publicitarios, que transmiten mensajes mediante soportes visuales o auditivos. Este tipo de textos se caracteriza por un lenguaje claro, directo y lineal. Utiliza colores llamativos, títulos con grafía aparente y breve. El fin consiste en persuadir al lector o hacerle recordar una información determinada.

En la unidad 7, “Órdenes, consejos y peticiones”, del manual *Español para dialogar*, aparecen 8 textos de diferentes tipos: una carta informal (actividad 1 página 116), textos narrativos (actividad 3 página 118, actividad 1 página 121, actividad 7 página 123, actividad 2 página 124), biografías (actividad 7 página 119, actividad 1 página 124), datos personales (actividad 8 página 119) y diálogos (actividad 4 página 122). Son textos de tamaño bastante extenso. En cuanto a los recursos icónicos, en la página de presentación de la unidad hay una foto que representa a una maestra con sus alumnos. Es una foto que refleja una realidad bastante antigua (de los años cincuenta o sesenta). Su elección tiene como objetivo llamar la atención de los alumnos sobre el tiempo pasado. En esta unidad hay unas seis fotos reales, tres retratos de Miguel de Cervantes y un dibujo.

En la unidad 8, “Tiempo pasado siempre es deseado”, del manual *Español para dialogar* hay una variedad de recursos textuales e icónicos: un folleto, una canción, un dibujo, un diálogo, cinco textos, dos mapas, un gráfico, un anuncio publicitario y una tira cómica de Mafalda.

En la unidad 4, “Protejamos el medioambiente”, del manual *Español para progresar* aparecen ocho textos: son textos informativos sacados en su mayoría de la revista *Cambio 16* y del periódico *El País semanal*. Aparecen también fragmentos de textos, recomendaciones, fotos reales (27 fotos distribuidas por toda la unidad), seis dibujos, dos cómics y dos mapas del mundo.

En la unidad 4, “Medioambiente hay que conocerlo para protegerlo”, del manual *Español para profundizar*, se refuerzan las unidades léxicas mediante textos descriptivos e informativos, diálogos, una programación de tele, viñetas y trabalenguas. La mayoría de los textos son creados por los autores del manual y son de tamaño extenso. En cuanto a los recursos icónicos, hemos contado unas 23 fotos reales y 25 dibujos.

Es destacable la abundancia del género textual en comparación con los otros tipos de recursos. Esto indica que el objetivo primordial es fomentar la comprensión lectora introduciendo el máximo posible de vocabulario relacionado con el tema de estudio. Sin embargo, muchas veces no se logra este objetivo porque los textos son, en su mayoría, de tamaño extenso y resulta complicado explicar y trabajar todas las unidades léxicas. En este caso, el profesor se contenta con explicar un mínimo de palabras, generalmente las que figuran en las preguntas de comprensión. Estas explicaciones suelen ser definiciones, sinónimos y antónimos, uso de las palabras nuevas en contextos concretos y construcción de frases.

En la unidad didáctica 5, “Paseando por la ciudad”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, llegamos a comprobar que aparecen pocos soportes en el nivel inicial: dos diálogos, un plano, ocho fotos reales y dibujos. El uso del plano, aunque no es muy llamativo, tiene como objetivo poner al alumno en contacto con un documento auténtico, que le permita desenvolverse en situaciones reales en el futuro y adquirir una competencia eficaz que le pueda servir para toda la vida. Por otra parte, la manera de presentar los adverbios de lugar no nos parece adecuada: en vez de presentar rectángulos y círculos, sería más atractivo elegir objetos relacionados con el tema de la unidad como, por ejemplo, un banco al lado de una farmacia.

El reducido número de los soportes usados en el nivel inicial contrasta con su riqueza en el nivel siguiente: tronco común. Así, a modo de ejemplo, en la unidad 5, “Sobre gustos no hay nada escrito”, del manual *Español para dialogar*, encontramos 19 textos, y su tamaño varía entre corto y extenso. Son textos adaptados, narrativos, descriptivos, informativos, microdiálogos y diálogos. Además, hay 11 dibujos pequeños, fotos reales, y seis cuadros de pintura de diferentes autores: españoles, hispanoamericanos y marroquíes. Esto nos permite destacar que la diversificación de

los soportes utilizados y el uso de más textos se hacen notables a partir del segundo año de aprendizaje de ELE, con la introducción incluso de poemas. En general, el alumno tiene más posibilidades de adquirir nuevas unidades léxicas y consolidar las ya aprendidas cuando se le pone en contacto de soportes variados.

2.4 RELACIÓN DEL LÉXICO CON LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS

En este apartado, nos interesa ver cómo se relaciona el léxico utilizado en distintas unidades didácticas con las competencias lingüísticas con vistas a delimitar las áreas en que se pone más énfasis. Empecemos por la primera unidad del primer manual usado en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en Marruecos.

Unidad 1: ¡Hola compañeros! (*¡Qué bonito es el español!*)

- Competencia comunicativa:

- Comprender diálogos cortos entre personas que intercambian datos personales
- Transmitir oralmente y por escrito los datos personales

- Funciones:

- Saludar
- Despedirse
- Preguntar y decir el nombre, el apellido y la edad

- Gramática:

- Llamarse, ser, tener (1º, -2º, -3º P)
- Pronombres personales sujeto
- Los interrogativos (cómo, dónde, cuántos,...)
- Numerales

- Cultura:

- Los apellidos españoles

Unidad 1: ¡Hola! ¿Cómo te llamas? (*Español para dialogar*)

- Competencias:

- Capacidad de :
 - Desenvolverse en situaciones formales e informales.
 - Comprender y producir diálogos sobre saludos e identificaciones.

- Funciones:

- Saludar y contestar a un saludo
- Presentar (se)
- Dar y pedir información sobre: nombre, apellido, origen, edad, profesión, dirección, teléfono, correo electrónico...

- **Contenidos lingüísticos:**
 - Presente de los verbos llamarse, ser, trabajar, vivir, tener, estar...
 - El registro formal (Ud.)
 - El registro informal (Tú)
 - Los adjetivos de nacionalidad
 - El alfabeto español
 - Los números hasta 100
- **Contenidos culturales:**
 - Los saludos en España
 - Los países hispanohablantes
 - Personas famosas
- **Ortografía y pronunciación:**
 - La “b” y la “v”

Unidad 2: Mundo laboral (*Español para progresar*)

- **Competencias pragmáticas:**
 - Hablar de algunas profesiones
 - Comprender ofertas de empleo
 - Redactar una solicitud de trabajo
 - Escribir un currículum vitae
 - Manejarse en una entrevista de trabajo.
- **Contenidos lingüísticos:**
 - Expresar la impersonalidad
 - Repaso de los pasados
 - El pronombre relativo que/ quien/ quienes
 - Expresar la obligación
 - Informar del punto de partida de la actividad
 - La enclisis del pronombre personal
 - El imperativo afirmativo y negativo
 - Los sufijos

- **Fonética:**
 - /e/ /i/
- **Contenidos socioculturales:**
 - El artículo 35 de la constitución española
 - La situación de la mujer latinoamericana
 - El desempleo
 - El trabajo forzoso

Unidad 6: Juventud divino tesoro (*Español para progresar*)

- **Competencias pragmáticas:**
 - Hablar de estudios
 - Hablar de carreras universitarias
 - Dar consejos
 - Hablar del futuro
 - Expresar finalidad
 - Transmitir órdenes
 - Transmitir preguntas
 - Expresar concesión
 - Reaccionar
 - Pedir opinión
- **Contenidos lingüísticos:**
 - Te aconsejo que + subj.
 - Te recomiendo que + subj.
 - Es mejor que + subj.
 - El condicional
 - Yo que tú + condicional
 - Cuando + indicativo
 - Cuando + subjuntivo
 - Aunque + indicativo
 - Aunque + subjuntivo
 - ¡Qué lástima! / ¡Qué pena!...
 - Estilo directo/ indirecto.
- **Fonética:**
 - /r/ /rr/
- **Contenidos socioculturales:**

- El botellón
- La juventud latinoamericana en cifras
- El precio de fumar
- **Ortografía:**
 - No se menciona
- **Puntuación:**
 - No se menciona

Unidad 5: Carreras y profesiones (*Español para profundizar*)

- **Competencias y valores:**
 - Comprender y producir un diálogo sobre proyectos personales.
 - Comprender anuncios de ofertas de empleo.
 - Comprender y redactar el contenido de una solicitud de empleo.
 - Escribir un Currículum Vitae.
 - Valorar y respetar el trabajo de los demás.
- **Contenidos funcionales:**
 - Expresar planes y actividades futuras.
 - Expresar alegría, sorpresa y deseo.
 - Interesarse por alguien.
 - Expresar sugerencia.
 - Felicitar a alguien.
 - Expresar desagrado.
 - Expresar finalidad.
 - Expresar la condición.
- **Contenidos morfosintácticos**
 - En cuanto + presente de subjuntivo + futuro
 - Ojalá + presente de subjuntivo
 - Que + presente de subjuntivo
 - Querer que + subjuntivo
 - Para que + subjuntivo
 - Si + presente de indicativo + futuro
 - Forma impersonal: se + verbo en presente.

- **Contenidos culturales:**

- Las diez mejores universidades españolas
- La Universidad de Salamanca
- Las Hilanderas de Velázquez

Analizando los índices de las unidades didácticas objeto de estudio, notamos la ausencia total del componente de la puntuación, con raras alusiones a la fonética y a la ortografía. Se trabaja la ortografía de la “b” y la “v” en la unidad 1 del manual *Español para dialogar*. Se trabaja la fonética de la /e/ /i/ en la unidad 2 del manual *Español para progresar*. Se trabaja la fonética de la /r/ /rr/ en la unidad 6 del manual *Español para progresar*.

Destacamos también la ausencia del componente léxico en los índices de los manuales, aunque aparece en algunas unidades didácticas integrado bajo el nombre de componente o contenido lingüístico.

Observamos que varios contenidos se repiten en colegial y tronco común, con lo cual no podemos hablar de progresión en esta etapa del aprendizaje; y lo mismo ocurre en 1º y 2º de bachillerato, ya que varios de los contenidos aparecen en estos dos niveles, entre los cuales citamos el currículum vitae, el anuncio de trabajo y la solicitud de empleo.

Unidad didáctica 2: Mi familia (¡Qué bonito es el español!)

El léxico en la unidad 2 de este manual no se enseña en sí mismo, es un pretexto para trabajar otras competencias lingüísticas (gramaticales y culturales) tal y como se indica en el índice del manual:

- **La competencia comunicativa:**

- Entender mensajes orales emitidos por un interlocutor acerca de su familia
- Entender y emitir mensajes orales y escritos para describir a un familiar.

- **Funciones:**

- Expresar relaciones de parentesco Presentar a un familiar
- Describir el carácter y el físico de un familiar

- **Gramática:**

- Adjetivos posesivos
- Ser + adjetivo
- Adjetivos demostrativos

- **Cultura:**

- Fiestas españolas

- **Fonética:**

- No se menciona en esta unidad.

- **Ortografía:**
 - No se menciona en esta unidad.
- **Puntuación:**
 - No se trabaja de forma explícita.

El léxico es un elemento fundamental para que el alumno pueda comunicarse en una situación concreta. Los autores de los manuales declaran en el prólogo adoptar el enfoque comunicativo, con el fin de adquirir la competencia comunicativa, lingüística y sociocultural en español. Sin embargo, las actividades de léxico propuestas en los manuales son, en muchos casos, inadecuadas al nivel y a la edad de los alumnos e insuficientes para responder a sus necesidades de expresión tanto escrita como oral.

Unidad didáctica 3: La familia (*Español para dialogar*)

- **Competencias:**
 - Describir oralmente y por escrito personas y lugares
- **Funciones:**
 - Describir y comparar oralmente y por escrito:
 - a- Lugares, casas, ciudades, calles...
 - b- Personas: retrato físico y moral
- **Contenidos lingüísticos:**
 - Los pronombres y adjetivos demostrativos: este, ese, aquel...
 - Adjetivos para describir el físico y el carácter:
 - Ropa y colores
 - La casa, las habitaciones...
 - Situar y describir la ciudad
 - Adjetivos sobre la casa y la ciudad
 - Ser, tener, llevar
 - Parecerse a...
 - Comparación de superioridad, de inferioridad y de igualdad
 - El superlativo
 - Estar + gerundio
- **Contenidos culturales:**
 - La vivienda en España
 - ¿Comprar o alquilar?
 - La familia real española
 - El libro de familia

- México y Guatemala
- **Fonética:**
 - No se menciona en esta unidad.
- **Ortografía:**
 - No se menciona en esta unidad.
- **Puntuación:**
 - No se trabaja de forma explícita.

Unidad didáctica1: Así somos, ni más ni menos (*Español para progresar*)

En el índice del manual se indican otras competencias y contenidos, los cuales mencionamos a continuación:

- **Competencias pragmáticas:**
 - Resaltar cualidades y defectos
 - Describir características personales
 - Expresar sentimientos y estados de ánimo
- **Contenidos lingüísticos:**
 - La comparación
 - Algunos usos de ser y estar
 - El presente de indicativo
 - El adjetivo calificativo
 - Los prefijos
- **Fonética:**
 - /o/ /u/
- **Contenidos socioculturales**
 - Enrique Iglesias
 - Usos y costumbres
 - La población de América Latina
- **Ortografía:**
 - No se mencionan
- **Puntuación:**
 - No se menciona

La competencia léxica está siempre acompañada de otras competencias, cuyo objetivo es enriquecer el contenido de la unidad didáctica, fomentar el desarrollo de una visión global del tema tratado en sus aspectos sociales, culturales o lingüísticos y promover una actitud positiva y crítica ante los contenidos aprendidos.

Notamos en esta unidad didáctica la ausencia total de un apartado dedicado al aspecto ortográfico y la puntuación, lo cual se tiene que revisar, porque pensamos que estos dos elementos son importantes e imprescindibles en el aprendizaje.

A veces, se trabajan algunos contenidos en la unidad didáctica pero no se mencionan en el índice, como es el caso de los refranes relacionados con el tema de la amistad, del horóscopo o de las costumbres.

Unidad didáctica 1: Educación (*Español para profundizar*)

- Competencias y valores:

- Comprender y producir documentos sobre la educación
- Expresarse oralmente y por escrito sobre el tema de la educación
- Respetar el derecho a la diferencia y a la diversidad
- Valorar los aspectos positivos y negativos de la educación
- Defender el derecho de todos a la educación

- Contenidos funcionales:

- Expresar una opinión y defenderla
- Pedir y tomar la palabra
- Argumentar y justificar
- Usar los expletivos.

- Contenidos morfosintácticos:

- El presente de indicativo
- El presente de subjuntivo
- La expresión del modo con el gerundio
- Las perífrasis verbales
- La obligación

- Contenidos culturales:

- La LOGSE
- La selectividad
- La enseñanza en valores

- Fonética:

- No se menciona

- Ortografía:

- No se menciona

- Puntuación:

- No se menciona.

Notamos que se insiste en algunos contenidos y algunas competencias más que en otros. Esto se debe a la naturaleza del tema y a los objetivos de la unidad. Las actividades prácticas son insuficientes para reforzar y fijar los contenidos aprendidos. Se han ignorado totalmente la fonética, la ortografía y la puntuación.

Unidad 6: Cosas de la vida (*Español para profundizar*)

- **Competencias y valores:**
 - Comprender documentos sobre el matrimonio
 - Sintetizar artículos de opinión sobre la situación de la mujer
 - Analizar y criticar documentos, textos sobre el divorcio y la tercera edad
 - Aprender a ser positivo, comprensivo y solidario.
- **Contenidos funcionales:**
 - Expresar quejas
 - Dar una opinión
 - Expresar sorpresa
 - Formular hipótesis
 - Referir lo dicho por otros
 - Intercambiar elogios
- **Contenidos morfosintácticos:**
 - Repaso del estilo directo / indirecto.
 - Repaso del indicativo y subjuntivo.
 - La condición: Si + pluscuamperfecto de subjuntivo + condicional compuesto o pluscuamperfecto de subjuntivo
 - El valor aditivo: no sólo...sino. (El valor excluyente: no...sino (que))
 - La pasiva con: ser + participio + por... y con la forma se + verbo en 3ª persona de singular y de plural
 - La hipótesis con indicativo y subjuntivo.
 - La transformación temporal
- **Contenidos culturales:**
 - El matrimonio: costumbres y ritos de las bodas.
 - Decálogo de las vejaciones
 - La situación de la mujer en general
 - La situación de los ancianos
 - El Código de la Familia en Marruecos
 - El artículo 32 de la Constitución Española

- **Fonética:**
 - No se menciona
- **Ortografía:**
 - No se menciona
- **Puntuación:**
 - No se menciona

A través de las competencias lingüísticas, gramaticales y culturales que se ofrecen en el índice de los manuales podemos tener una idea sobre el contenido que se trata en la unidad. Notamos que estas competencias y funciones son variadas, asequibles, y siguen un orden determinado. Sin embargo, en el desarrollo de la unidad se añaden a veces contenidos nuevos o se olvida mencionar a otros.

La competencia comunicativa en *¡Qué bonito es el español!* se centra en entender mensajes orales y escritos emitidos por un interlocutor acerca de su familia. En el nivel siguiente, *Español para dialogar*, se aprende a describir oralmente y por escrito personas y lugares. Se trata del mismo contenido, al cual se ha añadido un elemento nuevo relativo a la descripción de lugares. En el primer año de bachillerato, se trabaja cómo resaltar cualidades y defectos, describir características personales y expresar sentimientos y estados de ánimo. El contenido aquí es más consistente. Notamos que se repasa el léxico relativo a la descripción de características personales y aparece un léxico nuevo relativo a las cualidades y defectos, así como los sentimientos y estados de ánimo. En el segundo año de bachillerato (unidad 1), todo el contenido se centra en el tema de la educación; aparece muy poco el vocabulario relativo a la familia; no se trabajan la descripción y los sentimientos en esta unidad; lo mismo ocurre en la unidad 6, en la cual aparecen temas totalmente nuevos relativos al matrimonio, la situación de la mujer, el divorcio y la tercera edad. Además, no se revisa el vocabulario visto en las unidades anteriores. Así, podemos decir que hay una quiebra y una discontinuidad en los temas tratados en los cuatro niveles; lo que afecta al desarrollo de un aprendizaje continuo y progresivo. Pensamos que el proceso de enseñanza debe adecuarse a los conocimientos previos de los alumnos, los contenidos deben presentarse estructurados y relacionados con los contenidos de otras áreas y de otros niveles, para así obtener un rendimiento eficaz y garantizar un aprendizaje coherente.

Lo mismo hemos notado en los contenidos funcionales, los cuales tratan diferentes contenidos en los distintos niveles: expresar relaciones de parentesco, sentimientos y estados de ánimo; describir lugares y personas; expresar opinión; pedir y tomar la palabra; argumentar y justificar; usar expletivos; expresar quejas y sorpresa; formular hipótesis; referir lo dicho por otros; intercambiar elogios, etc. Sin embargo, no se revisan los contenidos funcionales vistos en los

niveles anteriores; por lo que no hay una progresión ascendente en el tratamiento de los contenidos. Hemos averiguado que a veces se olvida trabajar algunos contenidos, ya que aparecen en el índice del manual y no figuran en el desarrollo de la unidad como es el caso de pedir y tomar la palabra, usar expletivos en la unidad 1 del manual *Español para profundizar*. En otros casos, se repite el mismo contenido en varias unidades como es el caso de las unidades 1 y 6 de este mismo manual, en las cuales se trabaja el contenido relativo a la expresión de la opinión. Todos los contenidos se trabajan en el desarrollo de la unidad mediante una sola actividad, lo cual nos parece insuficiente para reforzar, asimilar y fijar los contenidos expuestos en la mente de los aprendientes.

En cuanto al tercer contenido, relativo a la gramática, encontramos varias denominaciones que cambian de un nivel a otro: en *¡Qué bonito es el español!* se llama “gramática”, en *Español para dialogar* y *Español para progresar* se llama “contenido lingüístico”, en *Español para profundizar* se llama “contenido morfosintáctico”.

En *Español para progresar* se trabaja la comparación, algunos usos de “ser” y “estar”, el presente de indicativo, el adjetivo calificativo y los prefijos. La mayoría de estos contenidos se han tratado en los manuales anteriores, principalmente la comparación, los adjetivos calificativos y los verbos “ser” y “estar”. El contenido lingüístico es muy reducido en comparación con el nivel anterior.

En *Español para profundizar*, en la unidad 1, vuelven a aparecer el presente de indicativo y el gerundio, además de otros contenidos nuevos como es el caso del subjuntivo, las perífrasis verbales y la obligación. En la unidad 6, aparecen contenidos nuevos, se cita en el índice el repaso del estilo directo / indirecto y del indicativo y subjuntivo. Se trabaja la condición, el valor aditivo, la pasiva, la hipótesis y la transformación temporal.

En general, podemos decir que varios de los contenidos propuestos en el índice de los manuales han sido revisados en otros niveles. Es un punto positivo, pero queda insuficiente y resulta imprescindible apoyar estos contenidos con actividades variadas y no solo con una actividad para cada componente.

El contenido de la cultura trata temas diferentes. En la unidad 2 del manual *¡Qué bonito es el español!* se indica en el índice el tema de las fiestas españolas. En el desarrollo de la misma, en el apartado titulado “Rincón cultural”, se presenta una actividad para trabajar la fiesta de cumpleaños, que es una fiesta familiar que se celebra igual en cualquier parte del mundo; con lo cual no se trata de una fiesta española como se indica en el índice y, además, no se menciona ninguna otra fiesta típicamente española en toda la unidad didáctica. En la unidad 3 del manual *Español para dialogar* se indican temas como la vivienda en España, la compra o el alquiler, la familia real española, el libro de familia, México y Guatemala. En la unidad 1 del manual *Español*

para progresar se indican en el índice los contenidos socioculturales, temas como Enrique Iglesias, usos y costumbres y la población de América Latina. En *Español para profundizar*, unidad 1, se trabajan temas como la LOGSE, la selectividad, la enseñanza en valores. En la unidad 6 se trabajan temas como el matrimonio, el decálogo de vejaciones, la situación de la mujer y de los ancianos, el código de la familia en Marruecos y el artículo 32 de la constitución española. Echando un vistazo a estos temas, podemos decir que son generales con contenidos variados. Sin embargo, los alumnos en estos niveles se interesan mejor por temas específicos, con los cuales se pueden identificar. Pensamos que se debe revisar el contenido cultural desde el nivel colegial hasta el segundo año de bachillerato y proponer temas más atractivos que puedan interesar a la mayoría de los alumnos, que mantengan entre sí una relación entre los cuatro niveles y que sigan un desarrollo ascendente.

El último componente es la fonética, la cual sólo aparece en el manual *Español para progresar*. Nos parece inadecuado descuidar este componente esencial en el aprendizaje de la lengua española; por lo que se debe integrar desde el nivel inicial hasta el último. En cuanto a la ortografía y la puntuación, no se mencionan en ninguno de los manuales; lo cual constituye uno de los grandes obstáculos a los cuales se enfrentan los alumnos en sus prácticas escritas.

Unidad 3: Mi casa un hogar (¡Qué bonito es el español!)

- Competencias:

- Entender y transmitir mensajes para describir lugares: aula, casa.
- Entender anuncios de venta de casas
- Comprender y emitir mensajes orales y escritos para situar objetos y muebles

- Funciones:

- Describir lugares
- Expresar existencia
- Situar en el espacio

- Gramática:

- Presente de indicativo
- Adjetivos (género y número)
- Preposiciones
- Adverbios de lugar

- Cultura:

- La organización del mobiliario en las casas españolas

- **Fonética:**
 - No se menciona
- **Ortografía:**
 - No se menciona
- **Puntuación:**
 - No se menciona.

Analizando las competencias lingüísticas propuestas en esta unidad, averiguamos que se han ignorado totalmente la fonética, la ortografía y la puntuación.

En la unidad 2, “Así es mi mundo”, del manual *Español para dialogar* encontramos las siguientes competencias:

- **Competencias:**
 - Entender y producir mensajes orales y escritos relativos a la ubicación.
- **Funciones:**
 - Expresar existencia de material escolar y su ubicación
 - Expresar existencia de muebles de casa y situarlos
 - Situar ciudades y hablar de lugares típicos
 - Orientar, llamar la atención, preguntar, pedir y dar información.
- **Contenidos lingüísticos (Gramática):**
 - Está, están + adverbios y preposiciones
 - Hay + artículos indeterminados
 - Verbos reflexivos + los verbos : ver y dormir
 - La contracción: al, del
 - Los adjetivos posesivos
 - Verbos: seguir, coger
 - Hay que +infinitivo
 - Tener que+ infinitivo
 - Adverbios de lugar: aquí, ahí, allí/allá.

Los adverbios de aproximación: casi, unos, aproximadamente, más o menos, aparecen en las actividades y textos, pero no se mencionan en índice del manual.

- **Contenidos culturales:**
 - Las comunidades autónomas
 - Lugares típicos de España.
- **Fonética:**
 - No se menciona en esta unidad.

- **Ortografía:**
 - Plural de palabras acabas en –z
 - Primero y tercero pierden la vocal o delante de un nombre en singular.

- **Puntuación:**
 - No se trabaja en esta unidad.

En la unidad 4, “El tiempo del manual”, del manual *¡Qué bonito es el español!* tenemos lo siguiente:

- **Competencias**
 - Utilizar adecuadamente nociones de tiempo en diferentes situaciones de comunicación oral y escrita
 - Intercambiar información sobre los hábitos personales
- **Funciones:**
 - Preguntar y decir el día, el mes, el año, la hora y las estaciones
 - Describir el tiempo
 - Hablar de acciones habituales
- **Gramática:**
 - Ser/estar/hay
 - Presente de indicativo
 - Adjetivo + sustantivo
 - Numerales
 - Verbo soler
- **Cultura:**
 - Refranes relacionados con el tiempo
- **Fonética:**
 - No se menciona
- **Ortografía:**
 - No se menciona

- **Puntuación:**

- No se menciona.

En la unidad 4, “No todos los días son iguales”, del manual *Español para dialogar*, las competencias, las funciones y los contenidos son los siguientes:

- **Competencias:**

- Comprender y producir mensajes orales y escritos sobre hábitos y hechos pasados recientemente.

- **Funciones:**

- Expresar la hora, los días, los meses, las estaciones del año.
- Acciones habituales y actividades del fin de semana
- Acciones en pasado reciente
- Contrastar actividades
- Hablar de acciones realizadas y de las que quedan por hacer
- Valorar actividades.

- **Contenidos lingüísticos (Gramática):**

- Los interrogativos
- Presente de verbos regulares e irregulares
- Expresiones de frecuencia
- Pretérito perfecto: (morfología y uso). Participios regulares e irregulares
- Contraste: pretérito perfecto/presente.

- **Contenidos culturales:**

- Horarios de establecimientos públicos
- Las fiestas navideñas.

- **Fonética:**
 - No se menciona en el índice de la unidad, pero aparece al final de la unidad dos trabalenguas, el primero trabaja la pronunciación de la palabra “un dicho” y el verbo decir en pretérito perfecto “dicho”, y el segundo trabaja la pronunciación de las eses.
- **Ortografía:**
 - Ortografía de los símbolos de los puntos cardinales y de los meses del año.
 - No se mención en el índice pero está en la unidad: las minúsculas en los nombres de los días de la semana, de los meses y de las estaciones del año.
- **Puntuación:**
 - No se trabaja de forma explícita.

En la unidad 7, “Órdenes, consejos y peticiones”, del manual *Español para dialogar* aparecen los componentes siguientes:

- **Competencias:**
 - Capacidad de interpretar y producir mensajes sobre peticiones, recomendaciones y prohibiciones.
- **Funciones:**
 - Pedir de manera formal e informal.
 - Pedir dar y denegar permisos
 - Pedir, dar y denegar favores
 - Aconsejar
 - Advertir
 - Disculparse.
- **Contenidos lingüísticos (Gramática y léxico):**
 - Imperativo de los verbos regulares e irregulares
 - Imperativo negativo
 - Presente de subjuntivo (verbos regulares)
 - Pronombres personales proclíticos y enclíticos
 - La obligación personal e impersonal.
 - La forma impersonal “se puede”
 - Los pronombres posesivos: mío, tuyo...
 - Ir + gerundio
 - Adverbios en “mente”
 - La “c” y la “z”: ortografía y pronunciación

- **Contenidos culturales:**
 - Reglas de conducta
 - Educación vial
 - Educación medio ambiental
 - Federico García Lorca: la casa de Bernarda Alba
- **Fonética:**
 - La “c” y la “z”
- **Ortografía:**
 - La “c” y la “z”
- **Puntuación:**
 - No se trabaja de forma explícita.

En la unidad 8, “Tiempo pasado siempre es deseado”, del manual *Español para dialogar* la estructura es la siguiente:

- **Competencias:**
 - Referirse a acciones pasadas.
- **Funciones:**
 - Situar acciones en el pasado
 - Contar hechos que sucedieron en el pasado
 - Describir hábitos y costumbres en pasado
 - Evocar recuerdos.
- **Contenidos lingüísticos (Gramática y léxico):**
 - Pretérito indefinido de los verbos regulares e irregulares (morfología y uso)
 - Marcadores temporales del pretérito indefinido
 - El imperfecto de los verbos regulares e irregulares (morfología y uso)
 - Marcadores temporales del imperfecto
 - Soler (en imperfecto) + infinitivo
 - Contraste: imperfecto/ presente
 - Acentuación.
- **Contenidos culturales:**
 - Biografías:
 - Camilo José Cela.
 - Miguel de Cervantes
 - El Quijote

- **Fonética:**
 - No se menciona
- **Ortografía:**
 - la acentuación
- **Puntuación:**
 - No se menciona

En la unidad 4, “Protejamos el medioambiente”, del manual *Español para progresar* tenemos lo siguiente:

- **Competencias pragmáticas:**
 - Comprender un mapa meteorológico
 - Hablar de las alteraciones del clima
 - Comprender y producir anuncios para la protección del medioambiente
 - Redactar eslóganes sobre medioambiente
 - Hacer predicciones
 - Dar consejos
- **Competencias lingüísticas:**
 - El futuro
 - Aconsejar + que + subjuntivo
 - Verbos de sentimiento + que + subjuntivo
 - Para + infinitivo
 - Para que + subjuntivo
 - La condición: si + presente + futuro
 - Acabar + gerundio
 - La expresión de la causa
 - Los marcadores causales
- **Fonética:**
 - La pronunciación de las letras /t/ /d/
- **Contenidos socioculturales:**
 - Hábitos ecologistas
- **Ortografía:**
 - No se menciona

- **Puntuación:**

- No se menciona

En cuanto a la unidad 4, “Medioambiente hay que conocerlo para protegerlo”, del manual *Español para profundizar*, los componentes son los siguientes:

- **Competencias**

- Utilizar adecuadamente nociones de tiempo en diferentes situaciones de comunicación oral y escrita
- Intercambiar información sobre los hábitos personales

- **Funciones:**

- Preguntar y decir el día, el mes, el año, la hora y las estaciones
- Describir el tiempo
- Hablar de acciones habituales

- **Gramática:**

- Ser/estar/hay
- Presente de indicativo
- Adjetivo + sustantivo
- Numerales
- Verbo soler

- **Cultura:**

- Refranes relacionados con el tiempo

- **Fonética:**

- No se menciona

- **Ortografía:**

- No se menciona

- **Puntuación:**

- No se menciona.

La observación general que podemos hacer es la ausencia del componente léxico en todos los índices de los manuales. Notamos la repetición de algunos contenidos funcionales en colegial, tronco común y 1º de bachillerato (la hora, los días de la semana, los meses del año, las cuatro estaciones...). Estamos a favor de la repetición de ciertos contenidos, sobre todo los que sirven de introducción a un tema estudiado en niveles anteriores. Sin embargo, no nos parece adecuada la forma de tratar estos contenidos, ya que falta innovación y originalidad. Observamos, también, la casi ausencia del componente fonético y ortográfico, además de la puntuación, en todas las unidades.

En la unidad didáctica 5, “Paseando por la ciudad”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, la estructura general es la siguiente:

Competencias:

- Interactuar para dar y recibir información acerca de lugares y establecimientos
- Procesar información en planos de ciudades

Funciones:

- Preguntar por direcciones y establecimientos públicos
- Pedir y dar instrucciones para ir a un lugar
- Agradecer

Gramática:

- Hay/está
- Adverbios de lugar
- Interrogativos
- Presente de indicativo de seguir, coger, girar

Cultura:

- Calles, plazas, establecimientos públicos en España

Fonética:

- No se menciona

Ortografía:

- No se menciona

Puntuación:

- No se menciona

En la unidad didáctica 2, “Así es mi mundo” (lección 3), del manual *Español para dialogar* aparecen los componentes siguientes:

Competencias:

- Entender y producir mensajes orales y escritos relativos a la ubicación.

Funciones:

- Situar ciudades y hablar de lugares típicos
- Orientar, llamar la atención, preguntar, pedir y dar información.

Contenidos lingüísticos (Gramática):

- Está, están + adverbios y preposiciones
- Hay + artículos indeterminados
- La contracción: al, del
- Verbos: seguir, coger

- Hay que +infinitivo
- Tener que+ infinitivo
- Adverbios de lugar: aquí, ahí, allí/allá.
- Adverbios de aproximación: casi, unos, aproximadamente, más o menos. Existen pero no se mencionan en índice del manual.

Contenidos culturales:

- Las comunidades autónomas
- Lugares típicos de España.

Fonética:

- No se menciona en esta unidad.

Ortografía:

- Primero y tercero pierden la vocal “o” delante de un nombre en singular (no aparece en el índice del manual).

Puntuación:

- No se trabaja en esta unidad.

En la unidad didáctica 3, “Campo y ciudad”, del manual *Español para progresar* aparecen los elementos siguientes:

Competencias pragmáticas:

- Hablar de faenas campesinas
- Describir el campo y la ciudad
- Hablar de los inconvenientes y las ventajas del campo y la ciudad
- Hablar de los aspectos urbanísticos y de las chabolas
- Expresar acuerdo y desacuerdo

Contenidos lingüísticos

- Expresar la opinión con indicativo y subjuntivo
- El presente de subjuntivo de los verbos regulares e irregulares
- El pretérito perfecto de subjuntivo

Contenidos socioculturales:

- El maíz como uno de los productos agrícolas de América Latina
- Los pueblos jóvenes en América Latina
- La capital Azteca

Fonética:

- /s/ /z/

Ortografía:

- No se menciona

Puntuación:

- No se menciona

En cuanto a la unidad didáctica 5, “El tráfico”, del manual *Español para progresar*, destacamos los siguientes componentes:

Competencias pragmáticas:

- Hablar de los problemas de tráfico
- Conocer y respetar el código de la circulación
- Hablar de los accidentes de circulación
- Proponer soluciones a este problema
- Sensibilizar a la gente

Contenidos lingüísticos:

- La voz pasiva
- La obligación
- El futuro de probabilidad
- La prohibición

Contenidos socioculturales

- El nuevo carné por puntos en España
- El código de la circulación

Fonética:

- Se trabaja la pronunciación de la /l/ y /ll/

Ortografía:

- No se menciona

Puntuación

- No se menciona

Llama la atención el poco interés que se otorga a la fonética, la ortografía y la puntuación, lo cual consideramos un punto negativo y uno de los factores principales que obstaculizan el aprendizaje del alumno, tanto en las destrezas orales como en las escritas.

En la unidad 5, “Sobre gustos no hay nada escrito”, del manual *Español para dialogar* se trata de los componentes siguientes:

Competencias:

Capacidad de interactuar para dar y recibir información sobre gustos y preferencias.

Funciones:

- Expresar gustos y preferencias
- Comparar gustos y preferencias
- Describir.

Contenidos lingüísticos (Gramática):

- presente de indicativo de los verbos: gustar, encantar, apetecer, parecer, preferir, querer, odiar...
- Los pronombres: a mí, a ti...
- Adjetivos y pronombres indefinidos: alguien/nadie, algo/nada, algún/ningún...
- Muy/mucho
- Expresiones de restricción con sólo, no...más que..., no ...sino
- Ir a + infinitivo

Contenidos culturales:

- -La corrida
- -Algunos pintores españoles, hispano-americanos y marroquíes.
- -Hay al final de la unidad, en el apartado más cosas, un texto titulado: Don quijote con el Caballero, Del Verde Gabán, el cual no se ha mencionado en el índice del manual.

Fonética: El sonido /x/ y el sonido /g/, se menciona en el índice de la unidad. Y se trabaja mediante dos ejercicios al final de la lección2, sin dar reglas de uso.

Ortografía: no se trabaja de forma explícita.

Puntuación: no se trabaja de forma explícita.

En la unidad 7, “El gusto está en la variedad”, del manual *Español para progresar* figuran los siguientes elementos:

Competencias pragmáticas

- Expresar gustos y preferencias
- Justificarlos
- Expresar cantidad
- Expresar deseos
- Leer y comentar una programación
- Expresar opiniones y juicios

- Argumentar
- Transmitir mensajes

Contenidos lingüísticos:

- La mayoría de + singular
- Algunos + plural
- Casi todos + plural
- Me gustaría + infinitivo
- Los conectores de argumentación
- El imperfecto de subjuntivo

Contenidos socioculturales:

- La salsa
- Los juegos del azar

Fonética:

- /p/ y /b/

Puntuación: no se menciona

Ortografía: no se menciona

En la unidad 6, “De compras”, del manual *¡Qué bonito es el español!* la estructura general es la siguiente:

Competencias

- Entender y emitir mensajes orales relacionados con la compra de alimentos y prendas de vestir
- Escribir la lista de la compra

Funciones

- Pedir un producto/ una prenda
- Preguntar por las características del producto y por su precio
- Comprar productos y prendas
- Valorar un producto

Gramática

- Quería
- Comparativos
- Adjetivos
- La frase interrogativa
- La frase exclamativa
- Adverbios de cantidad

Cultura

- Relación entre cliente y vendedor
- El modo de vestir de los jóvenes españoles.

Fonética:

- No se menciona

Ortografía

- No se menciona

Pronunciación

- No se menciona

En lo que respecta a la unidad 6, “Hacer buenas migas”, del manual *Español para dialogar*, tenemos lo siguiente:

Competencias:

- Desenvolverse en situaciones de compra y comida
- Concertar citas.

Funciones:

- Invitar y quedar con alguien
- Quedar con alguien para hacer algo
- Aceptar o rechazar una invitación y disculparse
- Pedir un menú en el restaurante
- Pedir la cuenta
- Preguntar por el precio
- Expresar medidas y cantidades
- Preparar, valorar y preguntar lo que lleva un plato

Contenidos lingüísticos

- Querer, desear
- Conmigo/contigo...
- De primero, de segundo
- Pronombres personales directos e indirectos
- Imperativo regular e irregular (tú/usted)
- Imperativo + pronombre
- El acento: palabras llanas, agudas y esdrújulas

Contenidos culturales

- Platos típicos
- Los restaurantes en España

Fonética:

- No se trabaja de forma explícita

Ortografía:

- El acento: palabras llanas, agudas y esdrújulas

Puntuación:

- No se trabaja de forma explícita

En la unidad 7, “El gusto está en la variedad” (lección 3), del manual *Español para progresar*, aparecen los componentes siguientes:

Competencias pragmáticas:

- Leer y comentar una programación
- Expresar opiniones y juicios
- Argumentar
- Transmitir mensajes

Contenidos lingüísticos:

- Los conectores de argumentación
- El imperfecto de subjuntivo

Contenidos socioculturales:

- Los juegos del azar

Fonética:

- /p/ y /b/

Puntuación:

- No se menciona

Ortografía:

- No se menciona

En la unidad 2, “Medios de comunicación”, del manual *Español para profundizar* se trata de los elementos siguientes:

Competencias y valores:

- Comprender y valorar mensajes emitidos por los medios de información.
- Comprender y redactar noticias y anuncios para convencer.
- Contestar y formular las preguntas: ¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Cómo? y ¿Por qué?

- Analizar y criticar medios de comunicación.
- Usar racionalmente los medios de comunicación.

Contenidos funcionales:

- Transmitir información.
- Describir y valorar películas, programas de radio, televisión...
- Intercambiar información.

Contenidos morfosintácticos:

- Los tiempos del pasado.
- El imperativo.
- La oración temporal con cuando + indicativo y cuando + subjuntivo.
- La oración condicional con si + imperfecto de subjuntivo + condicional.

Contenidos culturales:

- Prensa española.
- Cadenas de radio españolas.
- Los programas de la tele española.
- El Aula Virtual de Español (AVE) del Instituto Cervantes.
- La ONCE.
- Los refranes españoles.

Fonética:

- No se menciona

Ortografía:

- No se menciona

Puntuación:

- No se menciona

En la unidad 3, “Mundo contemporáneo”, del manual *Español para profundizar*, destacamos la aparición de lo siguiente:

Competencias y valores:

- Comprender textos sobre la discriminación.
- Debatir la problemática de la emigración.
- Elaborar un anuncio para prevenir la adicción.
- Manifestar rechazo a la exclusión y abogar por la integración.
- Ser sensible a los peligros de la adicción.
- Adoptar una actitud tolerante.

Contenidos funcionales:

- Expresar disgusto.
- Protestar.
- Quejarse.
- Advertir
- Recomendar.
- Organizar un relato.

Contenidos morfosintácticos

- Las comparaciones.
- El superlativo.
- Expresiones de sentimiento.
- Los conectores de discurso.
- Las oraciones concesivas.
- Verbos con preposición.
- Referencias temporales.

Contenidos culturales:

- Las ONGs.
- La interculturalidad.

Fonética:

- No se menciona

Ortografía:

- No se menciona

Puntuación:

- No se menciona.

En lo que concierne a la unidad 7 “Juventud actual”, del *Español para profundizar*, contiene las competencias y los contenidos siguientes:

Competencias y valores:

- Comprender unos anuncios sobre la convivencia.
- Elaborar un código de clase.
- Comprender un poema.
- Entender y redactar un informe
- Entender y elaborar una entrevista

Contenidos funcionales:

- Expresar gustos.
- Expresar desinterés.
- Expresar preocupación.
- Describir en el pasado.
- Expresar obligación.
- Expresar deseo.

Contenidos morfosintácticos:

- (No) me gusta/n.
- (No) me interesa/n.
- Me preocupa/n...
- Antes, en aquella época + pretérito imperfecto de indicativo.
- La obligación con el subjuntivo y con el infinitivo.

Contenidos culturales:

- ONG Don Bosco (proyecto hispano-marroquí).
- Poema sobre la paz

Fonética:

- No se menciona

Ortografía:

- No se menciona

Puntuación:

- No se menciona.

En la unidad 8, “¡Felices vacaciones!”, del manual *Español para progresar*, la estructura general es la siguiente:

Competencias pragmáticas:

- Comprender y elaborar anuncios publicitarios sobre vacaciones
- Leer, comprender y elaborar folletos turísticos
- Pedir y recibir información en una agencia de viajes

Contenidos lingüísticos:

- El imperativo negativo (consolidación)
- Ser y estar (consolidación)
- El superlativo
- Llevar + gerundio
- El contraste de los tiempos del pasado

- La condición
- Si + presente + futuro
- Si + imperfecto de subjuntivo + condicional
- Por y para

Fonética:

- [x]

Contenidos socioculturales:

- Vacaciones en España, en América Latina y en Marruecos.

Ortografía:

- No se menciona

Puntuación:

- No se menciona

En la unidad 8 “Viajes y turismo”, del manual *Español para profundizar*, notamos la presencia de los elementos siguientes:

Competencias y valores:

- Escribir un correo electrónico para invitar a alguien a visitar nuestro país.
- Hacer una reserva.
- Comprender, comentar y producir folletos, anuncios y programas de viaje.
- Expresar oralmente y por escrito su opinión sobre las ventajas y desventajas del turismo.

Contenidos funcionales:

- Hablar de planes e intenciones.
- Expresar deseos.
- Expresar quejas y reclamaciones.
- Disculparse.
- Pedir cosas y favores.

Contenidos morfosintácticos.

- Pensar + infinitivo.
- Ir a + infinitivo.
- Me encantaría + infinitivo.
- Me gustaría que + imperfecto de subjuntivo.
- Preposiciones: a, en, hasta, desde...
- Expresar anterioridad /posterioridad.

Contenidos culturales:

- Bogotá.
- Turismo en España y Marruecos.
- Ibn Jaldún: viajero empedernido.

Fonética

- No se menciona

Ortografía:

- No se menciona

Puntuación:

- No se menciona

Como síntesis de lo que acabamos de exponer en este apartado, podemos subrayar que las áreas temáticas tratadas en los cuatro manuales se caracterizan por una notable variedad. Sin embargo, notamos en algunas unidades didácticas que no se trabajan determinados contenidos, sobre todo los relativos a la fonética a pesar de su gran importancia a nivel de la adquisición de la forma correcta de las unidades léxicas.

2.5 EL LÉXICO Y LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS

Vamos a examinar en este apartado la relación del léxico con las denominadas “destrezas lingüísticas”; es decir, la comprensión lectora, la expresión escrita, la comprensión auditiva y la expresión oral.

Unidad 1: *¡Qué bonito es el español!***Comprensión lectora:**

1. a- Escucha a tu profesor y lee el diálogo
b- Completa la información a partir del diálogo
2. Mira el DNI y el pasaporte de estos chicos y contesta a las preguntas
3. Escucha a tu profesor y lee el diálogo
4. Relaciona los datos de estas personas con sus fotos
5. a-Lee la carta
b- Completa el cuadro con los datos personales de Karima.

Expresión escrita:

1. Escribe a tus compañeros de clase una carta de presentación

Expresión oral:

1. Practica con tu compañero el diálogo siguiente utilizando vuestros nombres y apellidos.
2. Escucha a tu profesor y lee el diálogo y practica el diálogo con tu compañero utilizando vuestros nombres.

Unidad 1: *Español para dialogar:***Comprensión lectora:**

1. Rellena esta ficha con tus datos personales.
2. Mira estas fotos de famosos y contesta a las preguntas

Expresión escrita:

No hay actividades para trabajar la expresión escrita en esta unidad, lo cual resulta un punto negativo en esta unidad.

Expresión oral:

1. Habla de algún famoso. Di cómo se llama, qué hace, dónde vive... puedes inventar sus datos personas.
2. Saluda a tu compañero y dile cómo te llamas y pregúntale cómo se llama.
3. Pregúntale a tu compañero también cuántos años tiene y cuál es su número de teléfono
4. En un grupo de tres presentaos
5. En parejas: haz preguntas a tu compañero sobre los datos personales de Sandra y contesta a las preguntas de tu compañero. Piensa en un famoso. Tus compañeros deben adivinar quién es. Para eso te hacen preguntas sobre su nacionalidad, su profesión, etc., a las que contestas sólo con sí o no.

Unidad 2: *Español para progresar***Comprensión lectora:**

1. Gonzalo el cocinero (página 24)
2. Un sacrificio (página 25)
3. Anuncios (página 27)
4. Repartidor de pizzas a domicilio (página 28)
5. Carta de solicitud de empleo (página 30)
6. Para superar una entrevista (página 31)
7. La chica de la droguería (página 33)

Artículo 35 de la constitución española y la situación de la mujer en las sociedades latinoamericanas (página 34)

Expresión escrita:

1. En pequeños grupos, comentad qué tipo de información se suele encontrar en el currículum vitae y escribidla.
2. Escribe un anuncio para un puesto de secretario/a utilizando las siguientes informaciones
3. Inventa el currículo de Mohamed Belarbi
4. Vas a pasar una entrevista, piensa en las preguntas que te pueden hacer y prepara las respuestas de antemano. Escribe todas las ideas que se te ocurran, selecciónalas y redáctalas. Después ordena las ideas y lee el texto. Al final corrige, ten cuidado con los tiempos verbales, la forma Ud. y la presentación.
5. ¿Compara la situación de la mujer latinoamericana con la de la mujer trabajadora marroquí?

¿Estás a favor de la igualdad en el trabajo entre hombres y mujeres?

Expresión oral:

1. En dos grupos, cerrad el libro y preparad 10 preguntas a las que debe responder el otro grupo oralmente. 1 punto para cada respuesta correcta.
2. Fabio es un hombre de negocios y Luis es un profesor. Los dos hablan de sus respectivos trabajos. Imagina la conversación... página 24
3. ¿Qué tipo de trabajo te gustaría más: el de Luis o el de Fabio? Justifica tu respuesta.
4. ¿Qué opinas?
 - a. ¿Para qué trabaja la gente?
 - b. ¿Existen profesiones exclusivamente femeninas y otras masculinas? Cita algunas.
 - c. ¿Conoces algunos trabajos o profesiones de riesgo?
5. Según tu opinión ¿cuál es el trabajo ideal para una mujer? Justifica tu opinión
6. ¿Puedes tú compaginar el trabajo con los estudios? Justifica tu respuesta.
7. ¿Crees que es una buena idea estudiar y trabajar?
8. En pequeños grupos, comentad qué tipo de información se suele encontrar en el CV y escribidla

Unidad 6: *Español para progresar*:**Comprensión lectora:**

1. Chica diez (página 80)
2. Un chico inconformista (página 82)
3. Esperando tiempos mejores (página 83)
4. Tanto tienes, tanto vales (página 84)

5. Resistiré (página 85)
6. Testimonios de unos jóvenes para dejar la droga (página 88)
7. Proteger a los menores de 18 años (página 89)

El botellón, droga en España, la juventud latinoamericana en cifras (página 90)

Expresión escrita:

1. Escribe otra estrofa siguiendo el modelo de la canción.
2. Escribe un texto en el que expreses tu opinión sobre la ley antitabaco y sus consecuencias en la vida de los españoles.
3. Cuenta el caso de un joven que dejó la droga ¿Cómo y cuándo empezó ?¿Por qué lo dejó? ¿Cómo se siente ahora? etc.
4. En pequeños grupos elaborad un anuncio de sensibilización sobre el tabaco o el alcohol, luego pegad los carteles en las paredes de la clase.
5. Cuenta el caso de un drogadicto. ¿por qué se droga? la reacción de su entorno (familia, amigos, colegas...).

Expresión oral:

1. ¿Qué asignatura te gusta más?
2. ¿Cuántos idiomas hablas?
3. ¿Qué consejos le darías a alguien para prepararse para el examen?
4. ¿Cómo crees que son los jóvenes españoles? ¿Crees que tienen los mismos problemas que los jóvenes marroquíes?
5. ¿Crees que los jóvenes se interesan más que los mayores por la moda? ¿Por qué?
6. Cuando obtengas el bachillerato, ¿qué carrera estudiarás? Di por qué.
7. Elegid el anuncio que más haya gustado y justificad vuestra elección.
8. ¿Por qué, a tu parecer, empiezan a drogarse los adolescentes?
9. ¿Crees que influyen las campañas publicitarias antitabaco en los jóvenes fumadores?
10. Lee el gráfico y di qué consejos le darías a un fumador para que deje de fumar.
11. ¿Por qué a tu parecer las autoridades prohíben el botellón?
12. ¿Qué datos sobre la juventud en América Latina te parecen más alarmantes?
13. Según el estudio, ¿qué efectos perjudiciales produce el tabaco en la salud?
14. Un amigo español quiere aprender árabe, ¿qué consejos le darías?

Unidad 5: *Español para profundizar:*

Comprensión lectora:

1. Diálogo entre dos amigas (página 73)
2. El joven candidato perfecto (página 75)
3. Los funcionarios, mucho mejor (página 83)
4. Textos sobre la situación laboral de algunas personas (página 84)
5. Nuria y Carlos están hablando en un restaurante (página 85)
6. Universidad de Salamanca (página 87)
7. Condenados a vivir (página 89)

Expresión escrita:

1. Luisa acaba de encontrar trabajo en una empresa. Se siente muy feliz. Escribe un breve diálogo entre Luisa y sus padres acerca de sus planes en el futuro:
2. Imagina que eres asesor comercial, ves este anuncio en el periódico y decides escribir una carta para solicitar el puesto:
3. Lee esta carta y escribe el currículum vitae de este médico:
4. En parejas escribid una entrevista de trabajo entre el Director del Hospital Psiquiátrico de Madrid y Pedro Carrasco
5. En Marruecos, ¿se puede considerar a los funcionarios unos privilegiados? ¿Por qué? Justifica tu respuesta pensando en las ventajas e inconvenientes.
6. Imagina el final de esta discusión. ¿Crees que Nuria conseguirá convencer a su amigo?
7. Para Carlos, el trabajo no es necesario para vivir. ¿Estás de acuerdo con él? Argumenta tu respuesta.
8. Para muchas personas trabajar mucho para ganar más dinero está por encima de otras obligaciones familiares. Para otras, sin embargo, el dinero no tiene ningún valor si uno no puede dedicar suficiente tiempo a su familia. ¿Tú qué opinas? Justifica tu elección.

Expresión oral:

1. Expresa deseo en estas situaciones:
 - Tu amigo está resfriado, y el lunes tiene una entrevista de trabajo. (Mejorarse)
 - Mañana tu hermana tiene que pasar un examen. (Irle todo bien, tener suerte)
 - Tu novio/a está en paro. (Conseguir trabajo)
2. Es domingo, Julián tiene que ir a trabajar. Sus hijos le ruegan que les lleve al Zoo. ¿Qué le dicen? ¿Qué les responde?

Analizando los resultados de la relación del léxico con las cuatro destrezas, desde el nivel colegial hasta el segundo año de bachillerato, notamos una evolución a nivel cuantitativo y temático. Destacamos la abundancia de las actividades de comprensión lectora y expresión escrita en la unidad 5 del manual *Español para profundizar* en comparación con las actividades de expresión oral; y de las actividades de esta última en la unidad 6 del manual *Español para progresar* en comparación con las actividades de comprensión lectora. Abundan, asimismo, las actividades de comprensión lectora en la unidad 2 del manual *Español para progresar* y la unidad 1 del manual *¡Qué bonito es el español!*

La comprensión lectora, en los manuales *¡Qué bonito es el español!* y *Español para dialogar*, empieza con varios textos de tamaño muy corto (diálogos, micro-diálogos, DNI, carta, chiste, etc.). Los textos utilizados son variados, en su mayoría creados por los mismos autores del manual. El léxico usado para trabajar la comprensión lectora es un léxico elemental, que pretende desarrollar la comprensión del contenido de los mensajes escritos. En *Español para progresar* aparecen nuevos tipos de textos para trabajar la comprensión lectora: viñetas, cómic, canción, entre otros.

En el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, el Nivel Acceso (Acceso-A1) se considera el más bajo de los niveles de dominio de la lengua. El alumno de este nivel puede interactuar de forma sencilla, planteando preguntas sobre sí mismo, el lugar donde vive, las personas que conoce y las cosas que posee (2002: 36). Este nivel se corresponde con el primer año de aprendizaje del español en los colegios marroquíes y con el contenido del manual *¡Qué bonito es el español!*

Según el mismo *Marco*, en las actividades de la comprensión lectora el usuario como lector recibe y procesa como información de entrada textos escritos producidos por uno o más autores. Algunos ejemplos de las actividades de lectura son los siguientes: leer para disponer de una orientación general, leer para obtener información, leer para seguir instrucciones y leer por placer (2002: 26).

Las actividades dedicadas al aprendizaje de la comprensión lectora en los cuatro manuales se pueden resumir en actividades de lectura, que tienen el objetivo de relacionar una imagen con un texto, producir textos partiendo de informaciones desordenadas, contestar a preguntas de manera escrita u oral, buscar información a partir de un texto, transmitir contenidos gramaticales, aprender a conversar, comprobar si alguna información es verdadera o falsa, trabajar el léxico y organizar información relevante.

En las actividades de expresión escrita el aprendiente tiene que producir un texto que se puede leer por uno o más lectores. El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* propone algunos ejemplos de actividades de expresión escrita: completar formularios y cuestionarios; escribir artículos para revistas, periódicos, boletines informativos, etc.; producir carteles para exponer; escribir informes, memorandos, etc.; tomar notas para usarlas como referencias futuras; tomar mensajes al dictado, etc.; escribir de forma creativa e imaginativa; escribir cartas personales o de negocios, etc.

Partiendo de la selección de las actividades de expresión escrita en los cuatro niveles, notamos una evolución en cuanto al grado de dificultad de las mismas. Empieza el manual *¡Qué bonito es el español!* con una actividad de escritura de frases sencillas (actividad 1-b, página 6), seguida de una actividad de escritura de una serie de frases sencillas enlazadas con conectores simples (actividad 14, página 11). En el manual *Español para progresar*, se propone trabajar, individualmente o en grupos reducidos, tareas de expresión escrita. Encontramos cinco actividades de expresión escrita de dificultad media en la unidad 2 (escribir el tipo de información que se suele encontrar en un currículum, escribir un anuncio de trabajo, escribir el currículum de una persona, escribir las preguntas y las respuestas de una entrevista, comparar la situación de la mujer latinoamericana con la de la mujer trabajadora marroquí), y otras cinco actividades de dificultad también media en la unidad 6 (escribir la estrofa de una canción, expresar su opinión sobre la ley antitabaco y sus consecuencias en la vida de los españoles, contar el caso de un joven que dejó la droga, escribir un anuncio de sensibilización sobre el tabaco o el alcohol, contar el caso de un drogadicto). Los alumnos, ante este tipo de actividades, se quedan bloqueados, tienen ideas pero no llegan a plasmarlas por escrito en textos sencillos, claros y coherentes por no disponer de las estrategias necesarias y modalidades principales para hacer una redacción. Los manuales no ofrecen instrucciones pertinentes ni estrategias prácticas relativas a las técnicas de redacción como es el caso de las normas ortográficas, la acentuación, la puntuación, los conectores del discurso, la lluvia de ideas, la esquematización, etc., que los alumnos puedan aplicar a medida que va desarrollándose su nivel en la lengua española. Estas técnicas de redacción han de aparecer desde el nivel de colegial hasta el segundo año de bachillerato para así acostumbrar al aprendiente al uso efectivo y correcto de la lengua. En el manual *Español para profundizar*, la dificultad de escribir sigue vigente. En él aparecen ocho actividades de expresión escrita (escribir un diálogo sobre planes en el futuro, escribir una carta de solicitud de empleo, escribir el CV de una persona, escribir una entrevista de trabajo, expresar su opinión sobre los funcionarios, imaginar el final de una discusión, expresar acuerdo o no respecto a la necesidad de trabajar para vivir, expresar su opinión sobre el hecho de trabajar y ganar dinero). Notamos, aquí, que hay una redundancia a nivel

de los temas en el primer año y en el segundo de bachillerato. Pero no se trata de una revisión para consolidar los conocimientos adquiridos anteriormente, sino de una repetición. Esto tiene como consecuencia la pérdida de interés por parte del aprendiente y lleva, a veces, a una frustración interna debida a la dificultad de la tarea y al uso de un vocabulario focalizado en un tema específico. Resulta llamativa la ausencia total en todos los manuales y en todos los niveles de la alusión a la puntuación, que es primordial en la tarea de redacción ya que permite evitar errores de interpretación.

En cuanto a las actividades de interacción oral, como figura en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, el usuario de la lengua actúa de forma alterna como hablante y oyente con uno o con más interlocutores para construir conjuntamente una conversación mediante la negociación de significados siguiendo el principio de cooperación (2002: 74). Algunos ejemplos de actividades de interacción son las transacciones, la conversación casual, la discusión informal, la discusión formal, el debate, la entrevista, la negociación, la planificación conjunta, la cooperación práctica centrada en los objetivos, etc.

La cantidad de actividades de expresión oral varían de un nivel a otro. Son principalmente actividades dedicadas a expresar gusto, opinión, deseos, ruego y dar consejos. Encontramos, también, actividades donde se leen y se practican diálogos formales e informales. El componente lúdico aparece muy pocas veces.

El alumno tiene que ir aprendiendo a entablar conversaciones sencillas, a ser capaz de desenvolverse en situaciones cotidianas y de distinguir entre una discusión formal e informal, poder seguir el hilo de una conversación, comprender preguntas, indicaciones e instrucciones y responder en una entrevista a preguntas sencillas y directas. Sin embargo, las actividades de expresión oral representan una verdadera dificultad para los alumnos, debida principalmente a la falta de vocabulario y de tiempo dedicado a la conversión oral en la clase de ELE y, en casos, a la timidez. Así que se debe pensar en crear actividades que tomen en consideración estos aspectos con el fin de ayudar al alumno a tener confianza en sí mismo y a disfrutar aprendiendo español.

Por último, insistimos en el hecho de que no hemos observado una progresión tangible en el tratamiento de los temas de expresión oral, ya que los dos manuales de colegial y tronco común tratan los mismos temas (diálogos informales y formales y los datos personales); y lo mismo pasa con los manuales de primer año y segundo de bachillerato (entrevista de trabajo, CV, anuncio, carta de solicitud de empleo). Por eso, creemos que se debería tener en cuenta estos aspectos en las próximas publicaciones de manuales de ELE en nuestro país.

La comprensión auditiva no se trabaja en los cuatro manuales, ya que no se dispone de materiales multimedia o alusiones a consultar alguna página web para trabajar una actividad de audición; y cuando se trata de una canción, solo se pide al alumno leer y responder a las preguntas.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* resume las actividades y estrategias de comprensión auditiva de la siguiente forma: “*En las actividades de comprensión auditiva, el usuario de la lengua como oyente recibe y procesa una información de entrada (input) en forma de enunciado emitido por uno o más hablantes.*

Las actividades de comprensión auditiva incluyen:

- *Escuchar declaraciones públicas (información, instrucciones, avisos, etc.);*
 - *Escuchar medios de comunicación (radio, televisión, grabaciones, cine);*
 - *Escuchar conferencias y presentaciones en público (teatro, reuniones públicas, conferencias, espectáculos, etc.);*
 - *Escuchar conversaciones por casualidad, etc.*

En cada caso, el usuario puede estar escuchando:

- *Para captar la esencia de lo que se dice;*
- *Para conseguir información específica;*
- *Para conseguir una comprensión detallada;*
- *Para captar posibles implicaciones, etc.” (2002: 68).*

En general, los alumnos no pueden prescindir de la comprensión auditiva, ya que les permite adquirir la lengua y mejorar la comunicación, además de fijarse en el valor de las unidades léxicas.

2.6 FRECUENCIA DE APARICIÓN DEL VOCABULARIO EN ALGUNAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Dedicamos este apartado a la distribución o frecuencia de las unidades léxicas en nuestro corpus. Para ello, examinamos cada unidad didáctica por separado con vistas a llegar a resultados generales.

Unidad 1: ¡Hola compañeros! (¡Qué bonito es el español!)

Establecemos, aquí, una lista de las palabras que tienen relación con el tema de la primera unidad. Comprobamos la frecuencia de aparición de ciertas palabras que consideramos importantes para lograr los objetivos propuestos al principio de esta unidad didáctica. Con este recuento, pretendemos averiguar si estos vocablos son introducidos de forma frecuente y regular o no.

Una vez hecho el recuento de las palabras objeto de análisis, intentaremos aclarar si se ha tratado de utilizar pocas palabras muchas veces para su memorización y comprensión, o muchas palabras pocas veces. Comprobaremos si se trata de palabras simples o unidades léxicas complejas:

Palabras	Frecuencia de aparición	Palabras seleccionadas
1	11 veces	Español
1	9 veces	Apellido
2	8 veces	Nombre, francés
3	7 veces	Años, datos personales, profesor o profe.
1	6 veces	Diálogo
2	5 veces	Compañero/a/os/as, marroquí
2	4 veces	Hola, profesión
7	3 veces	Buenos días, Chico/a/os/as, Nacionalidad (es), Secretaria, Árabe, Inglés, Ciudad.
11	2 veces	Buenas tardes, Buenas noches, Saludar/saludos, Estudiante, Edad, Alfabeto español, Fecha de nacimiento, Carta de presentación, Señor/a, Alemán, Colegio/ colegial
17	1 vez	Gracias, Muy bien, Encantado, Mucho gusto, Número (s), Lengua extranjera, Director/ a, Camarero, Dependiente, Policías, Conductor, Azafata, Médico, España, Marruecos, Amigo/a/os/as, Bonita/o/as/os”.

Destacamos que los vocablos introducidos no aparecen de forma regular y frecuente; lo cual puede influir negativamente en el proceso de aprendizaje del alumno, que se ve forzado a usar palabras poco frecuentes y aprender otras que no le permitirán desarrollar su competencia comunicativa y consolidar su fluidez verbal. Esto nos lleva a reflexionar sobre las estrategias de aprendizaje, las técnicas de enseñanza que se han tomado en cuenta a la hora de diseñar este manual, así como las bases de selección del vocabulario.

Las palabras más frecuentes suelen ser aquellas que aparecen un mayor número de veces en un texto, suponiendo que el índice de frecuencia de un término es muestra de su importancia comunicativa. Para tal fin, se exige un cierto número de exposiciones que varía entre seis y diez veces, como hemos señalado antes. Llama la atención que tan solo 8 palabras se repiten entre 6 y

11 veces; lo cual nos parece insuficiente para lograr los objetivos planteados; y son 39 las palabras que aparecen entre una y cinco veces.

En este contexto, M. Higuera señala que la adquisición del léxico es un proceso complicado que se ve dificultado por la facilidad con la que los contenidos léxicos se olvidan o se borran y propone “*planificar la enseñanza del léxico de manera cíclica y repasar continuamente lo aprendido, pues está demostrado que son necesarios varios encuentros con una unidad léxica para que forme parte de nuestro lexicón activo*” (2004b: 16). Con el fin de evitar la pérdida de información con el paso del tiempo y consolidar las unidades léxicas aprendidas, es indispensable recurrir a las estrategias de reutilización y el repaso activo.

Unidad 1: ¡Hola, cómo te llamas! (Español para dialogar)

Notamos que la cantidad de palabras que aparecen en este nivel es mayor que en el nivel anterior. Esto se debe principalmente al número de horas semanales dedicadas a cada nivel: en colegial son dos horas semanales y en tronco común son cuatro horas semanales. Destacamos que el campo temático de los países y las ciudades es el que más se trabaja en esta unidad didáctica.

La frecuencia de aparición de las unidades léxicas es baja, porque la mayoría de las palabras se mencionan una vez en toda la unidad. Las palabras que aparecen con más frecuencia en esta unidad didáctica son:

Palabra	Frecuencia de aparición	Palabras seleccionadas
1	27	Llamarse
1	17	España/español
2	9	Hola Marruecos/marroquí
1	7	Profesión/es
3	6	Profesor/a Vivir Aleman/a
2	4	Buenas tardes Alumno/a

Observamos que la frecuencia de aparición de estas palabras no sigue ningún criterio o estudio anterior, de modo que estas últimas aparecen en la unidad didáctica de manera casual. Esto lo notamos claramente en palabras como “llamarse”, que aparece 27 veces, mientras que “alumno” sólo aparece 4 veces en toda la unidad didáctica.

Unidad 2: Mundo laboral (*Español para progresar*)

Cuando hacemos un recorrido por esta unidad didáctica, notamos que hay un vocabulario bastante variado, pero la frecuencia de aparición de las palabras es baja; con lo cual los alumnos no llegan a memorizar ni a practicar con soltura el vocabulario adquirido. Las actividades léxicas son insuficientes.

Exponemos aquí algunas palabras que nos parecen representativas de la temática de la unidad 2. Las palabras más frecuentes en esta unidad son:

Palabra	Frecuencia de aparición	Palabras seleccionadas
1	75	trabajo/s/ar/ador
1	19	Entrevista/s/ar/ador/adores
1	18	empresa, empresario/s
2	12	Ofertas/ ofrecer, solicitud/ solicitar/ solicitante/s,
1	10	Empleo, empleado, empleadores, emplear
1	7	anuncio/s
2	5	laboral/es, currículum vitae
1	4	profesión
1	1	oficio

Entonces, destacamos que son pocas las palabras clave que se repiten en esta unidad didáctica: sólo 10 palabras tienen relación con el campo temático de las profesiones y su frecuencia de aparición varía entre 4 y 75 veces. Este dato revela que los autores de los manuales no han tomado en consideración la frecuencia de repetición de una palabra dentro de las unidades didácticas. Resultado de ello, es que los alumnos no llegan a memorizar las palabras con las cuales no tienen un contacto frecuente y reiterativo. Se nota el impacto de esta deficiencia también en la fase de producción oral o escrita, en las que los alumnos utilizan tan solo las unidades léxicas con las cuales han tenido más contacto y que, en consecuencia, han podido retener y memorizar.

Unidad 6: Juventud divino tesoro (*Español para progresar*)

Palabra	Frecuencia de aparición	Palabras seleccionadas
1	39	Joven/ juventud,
1	20	Droga/ drogadicto/ drogata/ drogarse,
1	16	Estudio/ estudiar,
1	15	Fumar/ fumadores,
1	13	Aprender,
1	12	Carreras
1	11	Consumo/ consumir/ consumidor,
1	10	Comprar
3	9	Consejos, universidad/ universitaria, gustar,
1	8	Tabaco/ antitabaco,
2	7	Lección/es, escribir,
4	6	Opinión/ opiniones, problema/s, profesor, cigarrillo,
3	5	Sacar, nota/s, botellón,
5	4	estudiante, curso/ cursar, independizarse/ independiente, selectividad, alcohol/ alcohólicas,
19	3	Aprobar, examen/ exámenes, idiomas, español, matemáticas, enseñar/ enseñanza, bachillerato, público, ingresos, adquirir, productos, precios, dinero, arquitectura/ arquitecto, medicina, enfermera, ingeniero, anuncio, salud,
29	2	Asignatura, suspender, chuletas, notable, apuntes, párvulo/a, expectativas, atajos, colegio, primaria, resúmenes, prepararse, mercado, laboral, suficiente, optar, ropa, marcas, publicidad/ publicitario, veterinaria, derecho, director, médico, veterinario, porro, canuto, vicio, cocaína, éxtasis,
35	1	Aula, matricularse, matrícula de honor, repetir, resultados, sobresaliente, instituto, secundaria, aspirante, acumular, vestirse a la moda, marquismo, servicios, pedagogía, calidad, bellas artes, filosofía, periodismo, ama de casa, abogado, periodista, insatisfacción personal, hachís, enganchado, camello, tener el mono, pasma, caballo, chutarse, pincharse, afecciones, humo, campaña publicitaria, cannabis, VIH/ SIDA,

Las palabras seleccionadas en esta unidad didáctica son variadas y pertinentes, pero siempre nos enfrentamos con la baja frecuencia de aparición de las palabras clave; lo cual repercute negativamente en el aprendizaje de los alumnos. Se trata de un léxico adecuado a las necesidades comunicativas de los aprendientes y relacionado con los temas sobre los que versa la unidad en cuestión.

Unidad 5: Carreras y profesiones (*Español para profundizar*)

Las unidades léxicas más destacadas del campo temático de la identificación personal y profesional se distribuyen de la manera siguiente:

Palabra	Frecuencia de aparición	Palabras seleccionadas
1	78	Trabajo/a/ando/ador/adores
1	40	empresa/s/ario/arios/ariales
1	19	profesión/es/al/ales
2	17	empleo/ado/adas/ados, Universidad,
4	14	estudio/ar/ante, experiencia, puesto, solicitud/ solicitar,
1	12	Tiempo
1	11	anuncio/s/ar
1	10	Carta
2	9	Ofrecer, buscar,
1	8	Entrevista,
3	7	personal/es/mente, planes, currículum vitae,
1	6	Título
4	5	Beca/ becaria, privado, temporal, candidato,
2	3	oferta/s, proyecto/s,
1	2	Público

El resultado de este recuento revela que los autores de los manuales no han tomado en consideración el principio de la frecuencia, que carece en esta unidad de rigor científico. La frecuencia de las palabras varía entre 3 y 78 veces.

Por último, cabe subrayar que cuando pasamos del nivel inicial al nivel superior, la presentación de las nuevas unidades léxicas relativas al campo léxico de la identificación personal y profesional, no se señala de manera explícita la necesidad de tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, ni su repaso para activar las palabras conocidas, identificarlas, interiorizarlas y fijarlas. Un aprendizaje efectivo necesita de un proceso que favorece un desarrollo gradual para consolidar lo aprendido y reforzar lo trabajado en el manual. Sin embargo, no encontramos actividades de revisión de las unidades léxicas anteriores en las cinco unidades que hemos analizado. Como dice Nation: “*Una pequeña cantidad de vocabulario bien elegido puede posibilitar que el alumno haga mucho*” (2001, p.9).

2.7 TIPOS DE ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL LÉXICO

Nos interesa ver, en este apartado, la naturaleza de las actividades destinadas a trabajar el componente léxico en las diferentes unidades didácticas de los cuatro manuales objeto de nuestro estudio.

Unidad 1: ¡Hola compañeros! (¡Qué bonito es el español!)

El aprendizaje del léxico en esta unidad didáctica se realiza mediante actividades variadas.

Las mencionamos a continuación:

1. Escucha a tu profesor y lee el diálogo, y completa con la información a partir del diálogo (actividad 1 página 6).
2. Deletrear palabras (actividad 4 página 8)
3. Los saludos formales en español (página 9)
4. Completar con las profesiones siguientes (actividad 9 página 9)
5. Relaciona los datos de estas personas con sus fotos (actividad 11 página 10)
6. Completa el cuadro con los datos personales de Karima (actividad 13 b, página 11)
7. Escribe a tus compañeros de clase una carta de presentación (actividad 14 página 11)
8. Completar el cuadro (actividad 15 página 11)
9. Completar según el modelo (actividad 16 página 12)
10. Un chiste para trabajar las profesiones (actividad 17 página 12)

Como puede observarse, son diez las actividades propuestas. El léxico, en esta unidad didáctica, se aborda de forma explícita, con múltiples actividades, con el fin de alcanzar los objetivos planteados en el índice del manual. El léxico se considera un elemento primordial en el desarrollo de esta unidad didáctica, ocupa un lugar prioritario en el diseño de la misma. Esto lo notamos al final de la unidad, en el apartado “Repaso”, donde le corresponde un espacio considerable en comparación con los apartados de comunicación y gramática. Se trabaja el componente léxico en paralelo con los demás, se integran las cuatro destrezas lingüísticas, y se

fijan los exponentes lingüísticos.

Unidad1: ¡Hola, cómo te llamas! (*Español para dialogar*)

La tipología de ejercicios para trabajar el léxico es variada, como destacamos a continuación:

1. Completar el vacío del diálogo con las palabras adecuadas (actividad 1.2 página 8)
2. Escribir el saludo debajo del dibujo que le corresponde (actividad 1.3 página 8)
3. Deletrear un nombre (actividad 2.3 página 9)
4. Completar el cuadro: continentes y países (actividad 3.1 página 10)
5. Relacionar el país con la nacionalidad adecuada (actividad 3.2 página 10)
6. Observar los dibujos, leer los diálogos y relacionar con el dibujo adecuado (actividad 2 página 12)
7. Relacionar las frases con los dibujos (actividad 2.1 página 15)
8. Juego pasar la pelota (los artículos definidos e indefinidos / las profesiones) (actividad 2.2 página 16)
9. Juego de la mímica (las profesiones) (2.3 página 16)
10. Rellenar una ficha con los datos personales del alumno (2.4 página 16)
11. Saludos formales, informales y despedidas. (página 19)
12. Canción para aprender los apócope de algunos nombres españoles (página 19)
13. Buscar el intruso (actividad 2 página 20)
14. Sopa de letras para trabajar los adjetivos de nacionalidad (actividad 3 página 20)
15. Juego del serpiente (Para trabajar el vocabulario y las letras del alfabeto) (actividad 5 página 20).

Comparando la tipología de los ejercicios de esta unidad con la anterior (la unidad 1 de *¡Qué bonito es el español!*), observamos que hay una diferencia cuantitativa en cuanto a las actividades propuestas y al contenido. Podemos decir que los ejercicios de vocabulario son abundantes y variados en la primera unidad de *Español para dialogar*. En varias actividades, se pide a los alumnos trabajar en parejas o en grupos de tres personas.

Unidad 2: Mundo laboral (*Español para progresar*)

Se propone el aprendizaje del léxico en esta unidad didáctica mediante las siguientes actividades:

1. ¿A qué se dedican? (actividad 1 página 23)
 - Di qué hace. Ejemplo: Es pintor, ¿qué hace? ♦ Pinta cuadros.
 - Representa con mímica una profesión, tus compañeros deben adivinarla.
 - En dos grupos, cerrad el libro y preparad 10 preguntas a las que debe responder el otro

- grupo oralmente. 1 punto para cada respuesta correcta. Ejemplo: ¿Qué hace el mecánico? ♦ El mecánico arregla coches.
2. Estas palabras se encuentran en cualquier anuncio de trabajo ¿sabes qué significan? (actividad 1.1 página 27).
 3. Busca palabras equivalentes a "enviar", y a "sueldo" (actividad 1.2 página 28)
 4. Completa la carta con estas palabras (actividad 2.1 página 30)
 5. Di cómo hay que ser y cómo no para superar una entrevista (actividad 3 página 31)
 6. Ahora lee y compara el cuadro que has completado con el contenido del texto (actividad 3.1 página 31)
 7. Ordena esta entrevista (actividad 4 página 32)
 8. Busca en el texto lo contrario de discriminación (lo sabías, b página 34).21

Como podemos observar, el componente léxico, en la mayoría de estas actividades, se trabaja de forma explícita y directa. Es un elemento secundario en comparación con la gramática o la comunicación y se integra con las cuatro destrezas, tanto implícitas como explícitas, con el fin de fomentar la comunicación en el aula.

Unidad 6: Juventud divino tesoro (*Español para progresar*)

En cuanto a la tipología de actividades para trabajar el léxico en esta unidad, notamos que es bastante variada:

1. ¿Qué significan las palabra? (Actividad 1 página 79)
2. Definiciones (aprende más, página 79)
3. Relacionar palabra con su definición (actividad 2 página 80)
4. Anotar las palabras que se refieren a los estudios (actividad 2.1 página 80)
5. Relaciona cada profesión con la carrera universitaria y da la definición de cada profesión (actividad 2.3 página 81)
6. Definiciones al final de los textos
7. Explica lo que quiere decir el título “tanto tienes, tanto vales” (actividad 4.2 página 84)
8. Relaciona (actividad 4.3 página 85)
9. Definiciones de palabras relacionadas con las drogas
10. Léxico relacionado con el estado de ánimo
11. Léxico relacionado con la adicción y las drogas
12. Completar el cuadro y construir frases con las palabras
13. Un chiste (actividad 3.5 página 89)
14. Colocar las palabras en el texto (actividad 1 página 90)
15. Relacionar las frases (actividad 1 página 91)

16. Escribir las palabras nuevas que se han aprendido en toda la unidad (al final de la página 91).

En estas actividades se trabaja el léxico de forma explícita. En esta unidad didáctica la tipología textual es muy variada: 13 textos, un diálogo, una canción, dos anuncios publicitarios, dos cómics, un diagrama, una tabla, un gráfico, una biografía y un chiste. Notamos que el texto es el género que más abunda en esta misma unidad didáctica.

Unidad 5: Carreras y profesiones (*Español para profundizar*)

Las actividades con objetivo léxico están presentes en esta unidad didáctica y son las siguientes:

1. Buscar en el diálogo expresiones para completar la tabla (página 74)
2. ¿Qué dirías en estas situaciones? (página 74)
3. Lee y relaciona cada título con el requisito correspondiente (página 75)
4. Ahora vas a comprobar tus conocimientos en informática. ¿Busca en el texto el nombre del programa correspondiente a cada tipo? (página 75)
5. Lee el texto y elige la opción correcta (página 76)
6. Completa con la información del texto (página 76)
7. En parejas, poned en orden las diferentes partes de la carta colocándolas en el sitio correspondiente (página 77)
8. Completa con las informaciones de la carta el siguiente recuadro (página 78)
9. En esta carta formal se solicita un empleo, pero le faltan algunas partes importantes, ¿la puedes completar? Fíjate en la presentación de la carta anterior (página 78)
10. Saber escribir (páginas 78-79)
11. En parejas, completad el currículum colocando los encabezados en el lugar conveniente (página 80)
12. Lee el anuncio y busca una palabra que signifique (página 81)
13. Lee el texto y elige la opción correcta (página 83)
14. Busca en el texto frases equivalentes a... (página 85)
15. Busca en el texto los antónimos de... (página 86)
16. Busca en el texto el contrario de... (página 89)
17. Definiciones al final de los textos (18 definiciones).

En esta unidad didáctica hay un apartado titulado “Saber escribir”, en el cual encontramos vocabulario específico y unidades léxicas, tanto simples como compuestas, que sirven para escribir una carta formal y una solicitud de empleo. Este vocabulario contextual nos parece interesante en la medida en que simplifica la tarea de escritura, permite lograr un buen manejo del léxico y

facilita la resolución de este tipo de ejercicios.

Unidad 2: Mi familia (*¡Qué bonito es el español!*)

Las actividades más importantes para trabajar el componente léxico en esta unidad didáctica son:

- Presentar el vocabulario en un cuadro
- Rellenar el vacío
- Actividades lúdicas (preguntar al compañero, adivinar, las seis preguntas, sopa de letras).

La característica primordial de la tipología de actividades para tratar el léxico en esta unidad didáctica es la presencia de los aspectos lúdicos.

Unidad 3: La familia (*Español para dialogar*)

La naturaleza de las actividades destinadas al área del léxico en esta unidad es variada:

- Preguntas de comprensión
- Completar un cuadro
- Relacionar palabras con fotos
- Antónimos
- Completar una frase
- Palabra intrusa
- Rellenar el vacío
- Título de la lección Refrán
- Dar palabras relacionadas con un campo léxico determinado
- Escribir frases con palabras.
- Dar adjetivos positivos y negativos
- Seleccionar la respuesta correcta de un conjunto de opciones

Las estrategias lúdicas, en este manual, se resumen en un juego de observación (página 40), la palabra intrusa (página 42) y una canción (página 41).

La manera de explotar la canción, leyéndola en vez de escucharla, resulta inapropiado y disminuye el interés y la motivación de los alumnos en el aprendizaje.

Unidad 1: Así somos, ni más ni menos (*Español para progresar*)

Las actividades utilizadas con el fin de trabajar el componente léxico en esta unidad son las siguientes:

- Preguntarle al profesor qué significan las palabras que no se entienden (actividad 1 página 7)
- Hablar y preguntar al compañero para completar el cuadro (1.3 página 8)

- Describir a personas y clasificar las palabras en la columna correspondiente (2.1 página 8)
- Cerrar el libro, escuchar al profesor y anotar lo que no entiendes (2.3 página 9)
- Los usos y los cambios de significado de los verbos ser y estar (observa página 12)
- Relacionar cada adjetivo de personalidad con su definición (1 página 13)
- Clasificar los siguientes adjetivos en negativos y positivos (2 página 13)
- Dar los contrarios de las palabras (4 página 14)
- preparar cuatro afirmaciones que sean verdaderas y cuatro que sean falsas, luego pasarlas a otro grupo que contesta con verdadero o falso (5.2 página 15)
- ¿qué te sugiere la palabra madre? (7 página 17)
- escoger 4 palabras o expresiones que les hayan gustado. Luego, en grupos de 4 inventar una historia en la que se utilizan las palabras o expresiones preseleccionadas (7.4 página 17)
- Relacionar estos refranes luego escoger uno que le haya gustado mucho y decir por qué (9.1 página 19)
- Observar el cuadro y hacer el retrato de una muchacha. (Pero antes, vuelve a leer lo estudiado en esta unidad; luego anota las palabras que puedas necesitar para hablar de esta muchacha) (1 página 21)
- Antónimos (observa página 10).

En esta unidad didáctica notamos que la mayoría de las actividades lingüísticas se centra en los aspectos gramaticales (adjetivos negativos y positivos, usos y cambios de significado de los verbos “ser” y “estar”, los adjetivos de personalidad, etc.). Las actividades no son muy variadas y se han eludido las actividades lúdicas, las cuales desempeñan un papel importante en el desarrollo de la motivación de los alumnos. Al final de la unidad, no aparece ningún apartado dedicado a la recapitulación y revisión de los contenidos tratados en la misma para que los alumnos practiquen lo que han aprendido y desarrollen las competencias necesarias que les permitan usar la lengua de forma adecuada.

Unidad 1: Educación (*Español para profundizar*)

Las actividades dedicadas al componente léxico son:

- Elige la explicación adecuada de acuerdo con el sentido en el documento
- Relaciona cada palabra con su definición
- Vuelve a leer los textos y relaciona cada una de las siguientes frases con el tipo de educación a que corresponde.
- Completa el casillero con informaciones sacadas del texto de la página 7.

- Busca en el texto sinónimos de:
- Lee el texto, y complétalo con estas frases.
- Completa este casillero
- Relaciona las dos partes de cada frase.
- Busca en el texto palabras y expresiones con las que definen a los adolescentes.
- o Clasifícalas en cualidades y defectos
- Utilizando las palabras y expresiones de la lista anterior, haz una comparación entre la opinión que tiene Carmen Aguilera de los adolescentes y la del autor de este texto.
- Ahora, intenta completar el texto con las frases, teniendo en cuenta que las condenas del Juez Calatayud tienen relación con el delito o con el delincuente. Ejemplo: 1 d
- ¿Cuáles son los sustantivos de estos verbos?

La mayoría de estas actividades se centra en procesos mentales importantes como elegir la respuesta adecuada entre varias, relacionar, completar un casillero, buscar sinónimos, buscar expresiones en un texto. Pero quedan insuficientes para lograr un avance significativo en la adquisición y el aprendizaje del léxico. De hecho, el alumno se debe armar de un caudal léxico importante con el fin de poseer un modo de expresión claro y preciso.

La tipología de las actividades no es muy variada. Notamos la ausencia de estrategias pedagógicas lúdicas, cuyo fin es fortalecer y mejorar el aprendizaje, así como desarrollar habilidades cognitivas y herramientas lingüísticas.

No hemos de olvidar que hay actividades con objetivo léxico implícito, son actividades lingüísticas que se centran en los aspectos gramaticales (completar las frases conjugando los verbos en el modo adecuado, las expresiones de opinión, el gerundio, las perífrasis verbales, etc.).

Después del examen de la naturaleza de las actividades destinadas a trabajar el léxico en las unidades didácticas anteriores –que nos parecen representativas-, si nos limitamos al manual *¡Qué bonito es el español!*, que es el primero en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera en nuestro sistema educativo, destacamos que la tipología de actividades frecuentes se resume en relacionar, completar, escribir el nombre, pero también aparecen los siguientes tipos:

1. Poner un nombre para cada foto para trabajar los nombres de habitaciones
2. Escribir debajo de cada foto la palabra adecuada para trabajar los muebles de la casa
3. Observar y decir los muebles que hay para trabajar los muebles de la casa
4. Relacionar la foto con el anuncio adecuado para trabajar tipos de viviendas
5. Completar con el adjetivo adecuado para trabajar descripción de lugares
6. Observar foto y describir para trabajar los muebles y situar en el espacio
7. Relacionar para trabajar los muebles de la casa y los nombres de habitaciones.

8. Antónimos
9. Completar las palabras con la vocal adecuada para trabajar vocabulario de la casa
10. Palabra intrusa para trabajar vocabulario de la casa
11. A partir de letras sueltas formar palabras para trabajar vocabulario de la casa

Cabe señalar, en términos generales, que no faltan casos en que el tratamiento del léxico es deficiente en todos los manuales; lo cual se debe a la falta de contextualización del vocabulario, la abundancia de actividades basadas en listas de palabras o unidades léxicas independientes, y en ejercicios que sirven de pretexto para exponer los contenidos lingüísticos de las unidades didácticas. Aún así, no podemos negar que hay una variedad considerable de ejercicios para tratar el léxico, así como una progresión a nivel del grado de dificultad de las actividades desde el nivel inicial hasta el nivel superior.

2.8 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DEL LÉXICO

En cuanto a las estrategias de aprendizaje empleadas para adquirir el componente léxico, no se explicitan para reconocer y consolidar el significado de las palabras. Respecto a las técnicas de aprendizaje, los apoyos visuales son los que aparecen de forma frecuente cuando se trata de favorecer la adquisición del vocabulario. La técnica no verbal imagen-palabra es la más utilizada para aumentar la capacidad de retención, recuperación y memorización de las unidades léxicas nuevas.

Cabe destacar, en este contexto, que todas las unidades empiezan con una página de presentación en la cual figuran los objetivos y las competencias de la unidad, así como algunas fotos relacionadas con el tema objeto de estudio.

La inclusión de las estrategias de aprendizaje en la clase tiene una gran importancia en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, como lo señala el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, ya que permite al alumno disponer de una mayor autonomía en el aprendizaje y garantiza una mayor rentabilidad didáctica de las actividades. En *¡Qué bonito es el español!* y *Español para dialogar*, no se especifica ninguna estrategia para aprender el léxico o reforzarlo.

Las estrategias de aprendizaje son fundamentales en la medida en que permiten al alumno, cuando se enfrenta a una actividad nueva, aprender por sí solo seleccionando la información más importante y utilizándola en el contexto adecuado, y, sobre todo, tener confianza en sus capacidades para abordar la actividad en cuestión con menos esfuerzo. Con estas estrategias se pretende educar y enseñar al alumno a tener cierta autonomía, desarrollar un espíritu crítico y capacitarle para reflexionar, planificar y organizar constantemente su proceso de aprendizaje.

En *Español para progresar* se observan algunas estrategias como:

- Pedir al profesor lo que significan las palabras que no se entienden

- Cerrar el libro, escuchar al profesor y anotar lo que se entiende.
- Antes de leer un texto, preparar algunas frases sobre el posible contenido del texto.
- Antes de leer el texto decir lo que sugiere una palabra determinada

Además, al final de la unidad tenemos un apartado titulado “Mi diario” en el cual se dirigen preguntas directas a los alumnos sobre el vocabulario que han aprendido en la misma pero, generalmente, no prestan atención a estas preguntas (quizás por el hecho de que vienen al final de la unidad); con lo cual pensamos que sería mejor integrar este tipo de preguntas dentro de la unidad para que el alumno sea consciente de su proceso de aprendizaje y pueda reflexionar sobre sus propias estrategias, mejorarlas y ponerlas en práctica.

Por otra parte, no faltan estrategias destinadas a fomentar la expresión oral prestando especial atención al componente léxico. Así, en la unidad 1, “Educación”, del manual *Español para profundizar*, aparece un apartado titulado “Saber hablar” (página 14), donde se enuncian algunas estrategias de comunicación que ayudan a producir un mensaje oral. Se indica al alumno que, para expresar su opinión oralmente, tiene que seguir una serie de instrucciones como:

- Reflexionar sobre el tema y dar su punto de vista,
- Justificarlo dando argumentos precisos,
- No hablar rápidamente para encontrar fácilmente las palabras adecuadas,
- Expresarse de manera clara para ser comprendido/a,
- Si necesita tiempo para pensar lo que va a decir, puede utilizar palabras o expresiones como «bueno», «pues», «entonces», «la verdad es que», « ¿qué sé yo?», «cómo te diría yo»...

J.R. Gómez Molina (2000: 26-28) señala que la opción por los textos para trabajar el léxico es más adecuada para los que poseen ya un cierto dominio del español y de las características textuales. En este sentido, en la unidad 6, “Cosas de la vida”, del *Español para profundizar*, la única estrategia utilizada para aprender el léxico consiste en textos de comprensión lectora, en los cuales se pide al alumno apuntar o asociar palabras o expresiones relacionadas con un campo semántico determinado. En la unidad 4, “Medioambiente hay que conocerlo para protegerlo”, del manual *Español para profundizar*, se utilizan varios tipos de textos con el fin de presentar el máximo posible de palabras relacionadas con el tema de esta unidad didáctica. Se recurre también a algunas definiciones al final de los textos para ayudar a los alumnos a comprender el contenido de estos últimos.

El diálogo constituye una de las estrategias fundamentales para aprender una lengua extranjera, sobre todo en los niveles iniciales. Así, en la unidad 4, “El tiempo”, del manual *¡Qué bonito es el español!* se recurre al diálogo en pareja para trabajar la expresión oral y a la traducción

al árabe para facilitar la comprensión de ciertas actividades.

En algunas ocasiones, son los ejercicios los que constituyen la base de la enseñanza-aprendizaje del léxico. Por ejemplo, en la unidad 7, “Órdenes, consejos y peticiones”, del manual *Español para dialogar*, se utiliza una serie de ejercicios que el profesor debe explicar y que el alumno debe ejecutar de forma individual. Algunos ejemplos de este tipo de actividades son: relacionar la palabra con su definición (páginas 106 y 108), establecer derivaciones, verbo/sustantivo (página 111) y adjetivos/adverbios en “mente” (página 109), relacionar las palabras con ilustraciones (página 111) y rellenar huecos (página 108).

Como hemos mencionado antes, a veces se recurre al árabe para explicar a los alumnos el significado de determinadas unidades léxicas. En este sentido, en la unidad 4, “Protejamos el medioambiente”, del manual *Español para progresar*, se les pide a los aprendientes que busquen el equivalente de un refrán español en árabe y que pregunten al profesor el sentido de las palabras nuevas. El uso de la lengua árabe, como estrategia que facilita la comprensión y asimilación del significado, se manifiesta también en la unidad 7, “Juventud actual”, del manual *Español para profundizar*, donde aparece la traducción al árabe de algunas palabras: “mirto” y “chicos con deficiencias mentales y físicas”.

En otros casos, destacamos una variedad a nivel de las estrategias destinadas a trabajar el componente léxico. Así, por ejemplo, en la unidad 3, “Mundo contemporáneo”, del *Español para profundizar*, las actividades fundamentales consisten en buscar el sustantivo de un verbo; completar un casillero con el adjetivo, el sustantivo y el contrario; poner en orden las palabras de una frase; esquemas para definir una palabra mediante una representación gráfica; y uso de los conectores del discurso para ordenar ideas y argumentar.

Sin embargo, es bastante considerable el número de unidades didácticas en las que no se especifican estrategias para aprender o consolidar el léxico. Esto se manifiesta, por ejemplo, en la unidad 5, “Paseando por la ciudad”, de *¡Qué bonito es el español!*; en la unidad 6, “De compras”, del mismo manual; en la unidad 2, “Así es mi mundo”, del manual *Español para dialogar*; en la unidad 6, “Hacer buenas migas”, de este último; en la unidad 3, “Campo y ciudad”, del manual *Español para progresar*; y en la unidad 8, “Viajes y turismo”, del manual *Español para profundizar*.

En general, notamos que la mayoría de las estrategias aparece de forma integrada con diferentes contenidos lingüísticos y tipos de actividades. Pero la primera dificultad que encuentran los alumnos en estas últimas consiste en identificarse con lo que están aprendiendo, ya que las palabras están fuera de su contexto real, además de la aparición de varias unidades léxicas nuevas cuyo significado ignoran; lo cual dificulta el aprendizaje. El profesor, en este caso, suele recurrir a

distintas estrategias para explicar todas las palabras: dando ejemplos, haciendo gestos y mímica, recurriendo a la traducción, pidiendo a los alumnos que utilicen las palabras en frases propias y en determinados contextos, etc.

2.9 EL CONTEXTO INICIAL

La noción de “contexto inicial” se refiere a la primera decisión didáctica tomada por el docente para empezar alguna clase. Es una etapa que suele manifestarse en las unidades de los diferentes manuales. Por eso, nos interesa examinar cómo se presenta tal contexto en nuestro objeto de estudio limitándonos a algunos casos.

El contexto inicial, en la unidad 3 del manual *¡Qué bonito es el español!*, consiste en observar seis fotos y completar con los nombres de habitaciones. Este tipo de actividades, a nuestro modo de ver, resulta inadecuado para el nivel inicial, porque se trata del primer contacto de los alumnos con este tipo de vocabulario. Se les deben, primero, presentar las fotos acompañadas de sus nombres y, luego, se puede pasar a otra actividad en la que se les pide que completen con el nombre de habitación conveniente.

Empieza la unidad 2 del manual *Español para dialogar* con el dibujo de una clase, en el cual hay vacíos que el alumno debe llenar con una lista de palabras que él acaba de descubrir por primera vez. Por eso, suele recurrir a su intuición más que a otra capacidad o estrategia para realizar la tarea.

En cuanto a la unidad 4, “El tiempo”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, se inicia con fotos reales que representan a una chica realizando diferentes actividades cotidianas. Al final de la actividad aparecen varios verbos en infinitivo que describen las acciones anteriores y se pide al alumno relacionar cada foto con el verbo correspondiente. Este tipo de actividades plantea cierta dificultad a los alumnos, ya que es su primer contacto con verbos y acciones cotidianas en español. No conocen el significado de estos últimos; con lo cual la selección de las respuestas es casi siempre aleatoria. Pensamos que en este nivel se puede proponer una actividad similar, pero las fotos deben estar acompañadas de los verbos correspondientes conjugados en la primera persona. Los alumnos pueden leerlos, repetirlos en voz alta y, luego, pasarán a buscar los infinitivos al final de la actividad.

Todas estas consideraciones que acabamos de subrayar muestran que el contexto inicial constituye un aspecto clave y debe tratarse con mucho cuidado, porque es la puerta por la que el alumno accede a varios conocimientos lingüísticos y a varias experiencias didácticas en su proceso de aprendizaje. En él, se pueden indicar algunos contenidos y conceptos clave previos, que el alumno ha aprendido en unidades anteriores, antes de pasar a actividades y a contenidos nuevos. Estas últimas deben ser coherentes, motivadoras y relacionadas con aspectos relevantes de la

realidad del alumno, susceptibles de propiciar y estimular la participación de todos, además de presentar una progresión en el grado de dificultad, o sea, ir de lo más fácil a lo más difícil.

En la unidad 4, “No todos los días son iguales”, del manual *Español para dialogar*, el contexto inicial corresponde al dibujo de un reloj y unas frases que indican la hora (“son las once”, “es la una”, “es mediodía”, etc.). Este tipo de actividades suele desmotivar a los alumnos, porque no llegan a comprender fácilmente cómo formular frases o responder a preguntas para indicar la hora en español.

En la unidad 7, “Órdenes, consejos y peticiones”, del manual *Español para dialogar*, dicho contexto se relaciona con fórmulas para pedir permisos y favores en seis microdiálogos dispuestos horizontalmente y acompañados por dibujos de tamaño muy pequeño, que representan la situación expresada en el diálogo. Los microdiálogos ocupan más de la mitad de la primera página. Pensamos que la disposición de los diálogos no atrae la atención y el interés de los alumnos.

En cuanto a la unidad 8, “Tiempo pasado siempre es deseado”, del manual *Español para dialogar*, empieza con una carta informal, en la cual una mujer cuenta su vida a su amiga que vive en otro lugar. Se pide al alumno que busque las formas verbales nuevas y que dé el infinitivo de las mismas; luego, se le pide que conteste a unas preguntas de comprensión relacionadas con la carta de la mujer.

La unidad 4, “Protejamos el medioambiente”, del manual *Español para progresar*, se inicia con una serie de preguntas relacionadas con el clima y el tiempo atmosférico. Para responder a estas últimas, los alumnos deben tener un caudal léxico relativo al tiempo atmosférico, los pronósticos del tiempo, las estaciones del año, etc. Se supone que los alumnos han visto este tipo de vocabulario en los niveles anteriores, pero generalmente no se acuerdan de las palabras necesarias. Lo que necesitan realmente en esta fase, para empezar la unidad, es un apartado dedicado a recordar el vocabulario relacionado con el mismo tema y ejercicios para asimilar las palabras y expresiones nuevas.

El contexto inicial en la unidad 4, “Medioambiente hay que conocerlo para protegerlo”, del manual *Español para profundizar*, corresponde a fotos reales que representan problemas y fenómenos relacionados con el deterioro del medioambiente. Se pide al alumno que comente estas fotos y que responda, luego, a algunas preguntas relativas al tema. Los alumnos necesitan refrescar la memoria antes de empezar un tema nuevo; con lo cual creemos que se debería comenzar con una actividad que permita al alumno estar en contacto directo con el vocabulario relacionado con el medioambiente con el fin de recordar los contenidos aprendidos en los niveles anteriores.

La unidad didáctica 5, “Paseando por la ciudad”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, empieza con una foto de tamaño bastante grande, en la cual se ve una calle peatonal en el centro de una ciudad moderna. En el primer plano de la foto aparece una mujer con un policía, los dos tienen un plano en la mano y el policía le está indicando un lugar. La foto es muy interesante, porque permite al alumno aprender muchas palabras nuevas relacionadas con la ciudad (edificios, casas, tiendas, gente sentada, gente de pie, calle peatonal, árboles, pasear, calle ancha, llena...).

En la unidad didáctica 3, “Campo y ciudad”, del manual *Español para progresar*, el título de la primera lección es un refrán relacionado con los trabajos del campo. Empieza la lección con un poema de Félix María Samaniego, relacionado también con el mismo tema. La primera actividad es un ejercicio que consiste en relacionar la foto con la definición adecuada. Podemos decir que este tipo de actividades no es adecuado al principio de la unidad, porque las palabras propuestas son nuevas para el alumno. Así que, generalmente, en este tipo de actividades los alumnos suelen responder sin comprender las definiciones de las palabras.

En la unidad didáctica 5, “El tráfico”, del manual *Español para progresar*, se empieza con un título refrán: “El que no previene, accidentes tiene”. La primera actividad es una lista de palabras relacionadas con el tema del tráfico, a partir de la cual los alumnos deben hacer una campaña de sensibilización contra los accidentes de tráfico, un anuncio, dos eslóganes y presentar este trabajo al resto de la clase. Pensamos que esta actividad resulta bastante compleja y no debe figurar al principio de la unidad, puesto que los alumnos deben, primero, aprender las palabras nuevas, saber su forma, su significado y su uso, tener el máximo de información sobre las unidades léxicas en cuestión para llegar a usarlas de manera adecuada en varios contextos.

En la unidad 6, “De compras”, del manual *¡Qué bonito es el español!*, se comienza con un diálogo entre Juan y un vendedor. En este diálogo, el alumno revisa los saludos y las despedidas, algunos adverbios de lugar (aquí), algunos adjetivos (barato) y aprende fórmulas para preguntar lo que desea un cliente (“¿qué quería?”, “¿algo más?”), otras para pedir una mercancía (“¿cuánto cuestan...?”, “póngame medio kilo”), algunas medidas (un kilo, un kilo y medio, medio kilo), cómo pedir y dar el precio (“¿cuánto es?”, “son tres euros”). El diálogo es fácil y asequible para los alumnos, pero hubiera sido mejor empezar con el nombre de algunos alimentos, las medidas y envases, monedas y billetes para permitir al alumno enriquecer más su competencia léxica.

El contexto inicial en la unidad 6, “Hacer buenas migas”, del manual *Español para dialogar*, corresponde a una lista de palabras relacionadas con el campo léxico de la comida. Se pide al alumno que relacione las palabras con el dibujo correspondiente y que escriba el nombre de estos alimentos. Este tipo de actividades no nos parece adecuado para estos niveles, ya que los alumnos tienen que aprender, primero, los nombres de los alimentos y, luego, trabajar con el

vocabulario aprendido.

La unidad 2, “Medios de comunicación”, del manual *Español para profundizar*, empieza con preguntas relacionadas con el mundo de la prensa escrita. El alumno debe disponer de un determinado caudal léxico para poder expresarse con fluidez y soltura sobre este tema.

La unidad 8, “Viajes y turismo”, del manual *Español para profundizar*, se inicia con una pregunta directa: los alumnos tienen que decir dónde suelen ir de vacaciones. Después, aparecen seis preguntas relacionadas con el tema de la unidad. En el mismo ejercicio se pregunta a los alumnos: ¿Qué te gustaría hacer estas vacaciones? Se proponen algunas respuestas y se dejan vacíos para otras posibles respuestas. Esta actividad necesita que el alumno active sus conocimientos y sus capacidades expresivas para poder comunicarse con soltura.

A modo de observación general, podemos decir que se debe revisar el contexto inicial en todas las unidades didácticas. En vez de pedir al alumno que realice una actividad con un vocabulario nuevo, se puede presentar un caudal léxico variado (palabras simples, locuciones, colocaciones, refranes, etc.) relacionado con el tema de estudio de manera ordenada y clara, comentar estas unidades léxicas y explicarlas. El alumno debe ser consciente y responsable de su proceso de aprendizaje y recurrir regularmente a tal caudal para realizar las diferentes actividades y tareas, tanto orales como escritas, de la unidad didáctica en cuestión.

Es de subrayar, por otra parte, que el léxico es un elemento fundamental para el alumno, ya que le permite comunicarse en una situación concreta. Sin embargo, este componente sirve de pretexto para trabajar otras funciones y otras competencias lingüísticas, sobre todo la competencia comunicativa, que constituye el eje central del aprendizaje en los manuales.

TERCERA PARTE:
PROPUESTAS DIDÁCTICAS

3.1 PRESENTACIÓN

Esta parte pretende ser una contribución a la cuestión del tratamiento del componente léxico en los manuales marroquíes de ELE. Se trata de propuestas didácticas cuyo objetivo consiste en mostrar cómo se puede desarrollar un tema de forma progresiva a la luz de los objetivos del Diseño Curricular (1997), de los programas y de las Orientaciones pedagógicas del primer ciclo (2009) y del segundo ciclo (2007), y de la Ley Marco número 51.17 relacionada con El Sistema de la Educación, de la Formación y de la Investigación Científica (2019), que rige la enseñanza del español en Marruecos. Dedicaremos especial atención al componente lingüístico, junto con el resto de destrezas y contenidos, con vistas a lograr un aprendizaje significativo y eficaz dentro de nuestras aulas.

Para ello, nos basamos sobre el enfoque comunicativo y las cuatro destrezas, con el fin de facilitar el paso de la fase de “comprensión escrita y oral” a la fase de “producción y expresión”.

Nuestras propuestas didácticas conciernen a todos los niveles, desde el tercero colegial hasta el segundo año de bachillerato, y se relacionan con el tema de la identificación personal y profesional. La elección de un solo tema se justifica por nuestra voluntad de exponer un modelo de carácter orientativo, teniendo en cuenta que el citado tema es el primero en aparecer en los distintos manuales y corresponde al primer contacto de los aprendientes con ELE. Nuestro propósito es presentar un contenido nuevo, actualizado y próximo a la realidad del alumno, ayudándole a implicarse de forma espontánea y natural en su proceso de aprendizaje y fomentando su participación activa en el aula.

Hemos de tener en cuenta que la edad de nuestros alumnos oscila entre los 14 y 18 años, y su contacto con la lengua española se concreta muy a menudo a través de un profesor y dentro de un aula. Los medios que ofrecen los liceos para la enseñanza de ELE son insuficientes, por lo que el docente está frecuentemente obligado a recurrir a sus propios medios para desenvolverse en varias situaciones.

Actualmente, todos los alumnos disponen de un medio de comunicación en casa (teléfono, ordenador, televisión, tableta...). Nuestra tarea, como profesores, consiste en enseñarles a aprovecharse de estas herramientas utilizándolas de manera adecuada; lo cual significa que nuestro papel es orientarles para que exploten mejor los recursos digitales de la red. De esta forma, se puede fomentar su motivación y auto-aprendizaje.

Según las orientaciones pedagógicas relativas a la enseñanza del español en el ciclo colegial (2009: 1), aprender una lengua es aprender a comunicarse eficazmente en ella, utilizarla para unos objetivos concretos, en un contexto determinado y mediante unas actividades. Una actividad implica que el alumno utilice el español para resolver una situación de comunicación.

Estas actividades deben centrarse en las necesidades sociales, intelectuales y afectivas del alumno para poder concretar sus objetivos.

En la elaboración de la primera unidad del manual destinado al tercero colegial, vamos a incluir los objetivos que figuran en el índice del mismo apoyándonos también en las directrices que figuran en las Orientaciones Pedagógicas.

3.2 COMPETENCIAS, FUNCIONES Y CONTENIDOS

COMPETENCIAS:

- Comprender diálogos cortos entre dos personas que intercambian datos personales
- Transmitir oralmente y por escrito los datos personales.

FUNCIONES:

- Saludar
- Despedirse
- Preguntar y decir el nombre, el apellido y la edad.

El manual dedicado al tronco común trata el tema de la identificación personal en la primera unidad. Según las Orientaciones Pedagógicas, esta unidad debe durar cuatro semanas y tiene que tratar las siguientes competencias y funciones:

COMPETENCIAS:

- Comprender diálogos en torno a la identificación en situación formal e informal.

FUNCIONES:

- Saludar, presentarse y despedirse.
- Dar o pedir información: nombre, apellidos, origen, dirección, profesión, nacionalidad, estado civil...

En cuanto al programa del primer año de bachillerato, notamos en las Orientaciones Pedagógicas que las unidades están organizadas por temas. Los que tratan la identificación personal y profesional son dos: trabajo y juventud:

Tema II: Trabajo

COMPETENCIAS:

- Buscar información específica en anuncios publicitarios
- Escribir un C.V.
- Comprender una conversación centrada en actividades laborales
- Escribir una solicitud de trabajo
- Participar en una interacción oral sobre el trabajo

CONTENIDOS COMUNICATIVOS:

- Hablar de las profesiones en la ciudad
- Enumerar actividades rurales y oficios
- Tema VI: Juventud

Este tema lo vamos a integrar dentro de la unidad II y vamos a insistir sobre las competencias relacionadas con la identificación personal y profesional.

COMPETENCIAS:

- Comprender y mantener una conversación sobre la juventud y los estudios.

CONTENIDOS COMUNICATIVOS:

- Expresar y justificar una opinión, una idea.
- Dar consejos
- Argumentar
- Hablar de actividades escolares
- Hablar de carreras universitarias y formación profesional
- Expresar deseos y esperanzas
- Expresar finalidad
- Expresar concesión
- Expresar acuerdo/desacuerdo
- Hablar del futuro
- Expresar petición

En cuanto al segundo año de bachillerato, la unidad que trata el tema de la identificación personal y profesional es la unidad didáctica V. Presentamos, a continuación, las competencias, valores y contenidos funcionales de esta unidad, titulada “Carreras y profesiones”:

COMPETENCIAS Y VALORES:

- Comprender, producir y simular un diálogo sobre proyectos personales (de cara a cara, por teléfono, etc.)
- Comprender y elaborar anuncios relacionados con las ofertas de estudios y de trabajo
- Escribir con una estructura lógica y clara una solicitud de trabajo
- Escribir con una estructura lógica y clara una carta formal
- Redactar con una estructura lógica y clara un Currículum Vital
- Redactar una exposición sobre proyectos y motivaciones personales
- Comprender, elaborar y simular una entrevista de trabajo
- Interpretar los resultados de una encuesta sobre estudios y profesiones.

CONTENIDOS PROFESIONALES:

- Expresar deseos, preferencias y sentimientos.
- Expresar proyectos personales.
- Pedir y dar información.
- Comparar carreras y profesiones.
- Opinar sobre ventajas e inconvenientes de carreras y profesiones.
- Expresar pretensiones económicas y de promoción profesional.

Para concretar estos contenidos y estas competencias, hemos de realizar una serie de actividades que se adaptan a las necesidades de nuestros alumnos, partiendo de una primera fase preparatoria de introducción del tema mediante la exposición de documentos iconográficos o escritos, pasando por una fase de comprobación de la comprensión y asimilación global, seguida de una fase de ejercitación que permite la fijación de las competencias lingüísticas y funcionales adquiridas, y llegando a una última fase de producción y expresión, que favorece la toma de palabra y la interacción entre los alumnos. En esta fase propondremos actividades comunicativas y tareas prácticas que despierten la creatividad del alumno y provocan su espíritu crítico.

Las actividades que propondremos para el tema de la identificación personal y profesional son de diferentes tipos y son creaciones propias o el resultado de una búsqueda selectiva en páginas web y en diferentes manuales de ELE. Estos contenidos se organizan siguiendo el esquema siguiente:

- Presentar documentos iconográficos (fotos reales, dibujos, ilustraciones...) o escritos (textos, referencias y recursos digitales, documentos, mapas mentales...) para introducir el tema de la unidad.
- Comprensión lectora de diferentes tipos de documentos y su explotación didáctica a través de una serie de actividades para comprobar la comprensión global:
 - Buscar datos dentro de los textos.
 - Explicar el léxico.
 - Explotar las unidades fraseológicas relacionadas con el tema de estudio.
 - Reflexionar sobre su funcionamiento y su uso.
 - Fijar los elementos lingüísticos objeto de estudio.
 - Expresar opinión y argumentar ideas.
 - Simular situaciones de comunicación relativas al tema para fomentar un aprendizaje eficaz.
- Hacer posibles propuestas sobre la forma de introducir actividades de comprensión auditiva que se pueden explotar a través de la red.

- Realizar actividades de expresión oral y escrita.
- Realizar actividades de valoración global de los conocimientos adquiridos mediante una evaluación final cuyo fin es verificar el grado de asimilación de las cuatro destrezas.

3.3 GLOSARIO PARA EL NIVEL TRONCO COMÚN

Por último, proponemos aquí un glosario práctico, adaptado a las necesidades de nuestros alumnos y fácil de utilizar, con el fin de incitarles a seguir aprendiendo y enriqueciendo su vocabulario de forma más ordenada y progresiva. En él incluimos las palabras y expresiones nuevas y difíciles que aparecen en los manuales, con comentarios y explicaciones necesarias. Es un glosario destinado a los alumnos de tronco común. Las unidades léxicas que contiene aparecen en el manual *Español para dialogar*. En cuanto a sus definiciones, están sacadas de los siguientes diccionarios: *Clave*, el diccionario de la RAE y el *Escolar de la lengua española*. El orden seguido es el de las unidades didácticas del mismo manual. Las definiciones ofrecen al alumno frases, ejemplos y muestras de uso, además de informaciones gramaticales.

UNIDAD 1: ¡HOLA!

¿CÓMO TE LLAMAS?

Actor, actriz

s.m. y f. Persona que representa un papel en el teatro, en el cine, en la radio o en la televisión: Este actor trabajaba antes en un programa de radio. Sin. artista, comediante, estrella.

Agradecer

v. 1. Dar las gracias o mostrar aprecio por algo que se ha recibido: agradeció mucho la ayuda de los compañeros. Es un verbo irregular en presente de indicativo (yo agradezco, tú agradeces, él/ ella/ usted agradece, nosotros/ nosotras agradecemos, vosotros/ vosotras agradecéis, ellos/ ellas/ ustedes agradecen).

Sin. Reconocer

Fam. Agradecido, agradecimiento/desagradecido.

Agricultor, a

s.persona que se dedica al cultivo de la tierra: procede de una familia de agricultores.

Alfabeto

s.m 1. Abecedario 2. Conjunto de símbolos utilizados en un sistema de comunicación. El alfabeto se compone de vocales (a, e ,i, o, u) y consonantes (b, c, ch, d, f, j, h, j, k, l, ll. m, n, ñ, p, k, r, s, t, v, w, x, y, z).

Sin. Abecé.

Fam. Alfabético, alfabetización, alfabetizar / analfabeto.

Alumno, na

s. Persona que estudia bajo la orientación de otra o que recibe sus enseñanzas: Muchos alumnos universitarios estudian con beca.

Apellido

s.m. Nombre de familia que se transmite de

padres a hijos, como Ramírez, García o Pérez. Los españoles tienen dos apellidos, el primero del padre y el segundo de la madre.

Fam. Apellidarse

Apodo

s.m Nombre inventado que se da a una persona y suele estar relacionado con alguna característica suya.

Fam. Apodar

Atleta

s.m. y f. 1. Persona que practica el atletismo. 2. Cualquier deportista: los jugadores de rugby suelen ser atletas muy fuertes.

Sin. 2. Gimnasia

Cantante

s.m. y f. Persona que canta como profesión.

Cantar

v. 1. Hacer con la voz sonidos musicales. 2. Producir sonidos los pájaros.

Fam. Cantante.

sin. canturrear.

Cartero, ra

s.m. y f. Persona que reparte las cartas y los paquetes de correos.

Ciudad

s. f. Población grande con calles, edificios y medios de transporte, en la que viven personas que se dedican sobre todo a actividades no agrícolas.

Fam. Ciudadano.

Continente

s.m. Cada una de las seis grandes partes en que se divide la Tierra: Europa, Asia, África, América, Oceanía y la Antártica.

Fam, Continental.

Dedicarse

v. ocuparse en una actividad o tener una profesión: ¿A qué se dedica tu madre? Es profesora. Delante de e se escribe qu en lugar de c: dediqué.

Fam. Dedicación, dedicatoria.

Dentista

s.m. y f. persona que se dedica a cuidar y arreglar la dentadura: voy a ir al dentista para sacar una muela.

Despedir

v. 1. Decirle adiós a una persona: yo y mi madre despedimos a mi hermano mayor en la estación de tren. Es un verbo irregular (yo despido, tú despides, él/ella/usted despide, nosotros/ nosotras despedimos, vosotros/ vosotras despedís, ellos/ ellas/ ustedes despiden).

Ant. Recibir

Fam. Despedida, despido.

Estar

v. 1. Encontrarse de una manera: Estoy cansada, dormida, contenta, aburrida, de mal humor. 2. Hallarse en un lugar: Estoy en el liceo, estoy en Marruecos, la familia está de excursión, el azúcar está a 5 euros el kilo. 3. Cuando va acompañando a un verbo en gerundio, indica que se realiza una acción: Estoy trabajando.

Estudiante

s.m. y f. Persona que se dedica a estudiar: En

época de exámenes la biblioteca está llena de estudiantes.

sin. Alumno, escolar

Fam. Estudiantil.

Farmacéutico, ca

s.m. y f. 1. Persona que prepara y vende medicinas en una farmacia. 2. Persona que ha estudiado farmacia.

Futbolista

s.m. y f. Jugador de fútbol.

Gentilicio, cia

adj. y s.m. Palabra que indica el país o lugar de donde es una persona o cosa, por ejemplo español, inglés, andaluz.

Ingeniero

s.m. y f. Persona que tiene el título de ingeniería y se dedica a ella.

Lllamar(se)

v. 1. Decir el nombre de una persona o animal, gritarle o hacerle algún gesto para avisarle de algo o para que venga a donde estamos: llama a Juan. 2. Hablar por teléfono con alguien: tengo que llamar a María para felicitarla. 3. Golpear en la puerta o sonar el timbre para que abran o digan si se puede pasar.

sin. nombrar, denominar.

Fam. Llamada, llamativo.

Nacionalidad

s.f. País al que pertenece una persona o cosa: el chico con quien hablas es de nacionalidad francesa.

Nombre

s.m. 1. Palabra o palabras que se dan a personas, animales o cosas para conocerlos, distinguirlos y llamarlos: Su padre se llama Antonio. ¿Cuál es el nombre de la calle donde vives? 2. Nombre de pila de una persona seguido de sus apellidos. 3. Sustantivo.

Fam. Nombrar / nominal, nombramiento, pronombre, sobrenombre.

Novelista

s.m. y f. persona que escribe novelas, es decir obras literarias escritas en la que se cuenta una historia.

País

s.m. territorio separado de otros por unas fronteras, y unido por un gobierno, una lengua y una cultura. Sin. Patria.

Periodista

s.m. y f. persona que se dedica a recoger y escribir las noticias para informar al lector.

Policía

s.m. y f. 1. Persona que se encarga de mantener el orden público y la seguridad de los ciudadanos.

Fam. Policial.

Presidente, ta

s.m. persona que preside algo: presidente del gobierno. Presidir es ocupar el puesto más importante de una organización.

Profesión

s.f. trabajo al que se dedica alguien. La profesión de Pablo Picasso es pintor.

Sin. ocupación, empleo

Fam. Profesional.

Profesor, ra

s.m. y f. Persona que enseña, que se dedica a la enseñanza: ella trabaja como profesora en una escuela de baile.

Sin. maestro, educador, monitor

Fam. Profesorado.

Responder

v. 1. Contestar a una pregunta, una duda, una llamada, a lo que otro dice: el profesor le dio una buena nota por responder bien a todas las preguntas del control.

Fam. Responsable, respuesta.

Saludar

v. 1. Decir palabras o expresiones como hola, buenos días, qué hay o hacer algún gesto cuando nos encontramos con alguien: Saludo a mis amigos y a mis profesores antes de entrar a la clase.

Fam. Saludo.

Ser

v. 1. Sirve para decir algo del sujeto, por ejemplo una cualidad, qué profesión tiene, dónde ha nacido, a qué grupo o a quien pertenece

Socio

m. y f. persona asociada con otra u otras para algún fin como una asociación o compañía: mi padre tiene dos socios importantes en su trabajo.

Tener

v. poseer, dominar, mantener, guardar: tengo

clase de historia.

Trabajar

v. ocuparse en cualquier actividad física o intelectual: trabajo poco y mal, ¿trabajas o estudias?,

Vivir

v. habitar en un lugar o país: yo vivo en Fez y mi familia vive en Rabat.

UNIDAD 2: ASÍ ES MI

MUNDO

Alfombra

s. f. Tejido de lana o de otras materias, de varios dibujos y colores, se pone en el suelo de las habitaciones para adorno: En el salón hay una alfombra roja.

Altavoz

s.m. Aparato que transforma en ondas acústicas las ondas eléctricas, y que sirve para amplificar el sonido: Aunque estábamos muy lejos del conferenciante, el sonido nos llegaba perfectamente a través de los altavoces.

Amigo/a

Adj. que tiene relación de amistad con una persona: mi amigo preferido se llama Yassine.

Aprender

v. adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia: tengo que aprender mis lecciones para aprobar.

Armario

s.m. Mueble con puertas y estantes para guardar ropa (camisas, pantalones, abrigos...).

Audioconferencia

s.f. comunicación a distancia entre dos o más personas a través de una red.

Aula

s.f. sala donde se dan las clases en los centros educativos: Estudio español en el aula 3. sin. clase.

Bañera

s.f. Recipiente hondo y alargado con espacio suficiente para bañarse tendido o sentado: en el cuarto de baño hay una bañera grande.

Bolígrafo

s.m. instrumento que utilizamos para escribir: tengo un bolígrafo negro, azul, rojo y verde.

Buscar

v. Hacer lo posible y lo necesario para hallar a alguien o algo: Estoy buscando mi manual de español.

Cable ADSL

s.m. Cordón formado con varios conductores aislados unos de otros y protegidos por una envoltura resistente y flexible: cable eléctrico.

Cama

s.f. mueble destinado a dormir, sobre el cual se pone un colchón, almohada, una manta, etc.

Carpeta

s.f. un objeto de cartón o de plástico, doblado por la mitad, sirve para guardar papeles.

Casa

s.f. lugar destinado a habitar, generalmente con la familia.

Casco

s.f. cobertura que se usa para proteger la cabeza: voy a comprar un casco para escuchar música, antes de ir tomar mi bicicleta siempre pongo el casco de protección.

Centro

s. m. Núcleo de una ciudad o de un barrio: yo vivo en el centro de la ciudad.

Clase

s. f. sala donde se dan las clases en los centros educativos: Estudio español en el aula 3. sin. aula.

Cocinar

v. preparar los alimentos sometiéndolos al fuego: todos los viernes, mi madre cocina cúsus.

Comedor

s.m. Pieza destinada en las casas para comer.

Comer

v. tomar alimentos: Hoy voy a comer en un restaurante.

Compañero, ra

s.m. y f. persona que acompaña a otra para algún fin.

Cómoda

s.f. mueble con tres o cuatro cajones y que sirve para guardar ropa.

Conocer

v. 1. Averiguar o descubrir por el ejercicio de las facultades intelectuales: El científico aspira a conocer los misterios del mundo. 2. Percibir de manera clara y distinguiendo de todo lo demás: Es peligroso ir a coger setas si no conoces las especies venenosas. 3. Notar, advertir o saber por indicios o por conjeturas: Por aquella mirada, conocí sus intenciones. 4. Referido a una persona, tener trato o relación con ella: Resultó que era de una familia a la que conozco mucho.

Contestar

v. decir o escribir algo para resolver una pregunta o atender a una comunicación.

Correo electrónico

s.m. sistema de transmisión de mensajes por ordenador a través de redes informáticas.

Cuaderno

Conjunto de hojas dobladas y cosidas en forma de libro: tengo dos cuadernos en mi mochila.

Cuarto de baño

s.m. cuarto de un edificio, con lavabo, ducha, bañera, inodoro y otros sanitarios.

Chat

s.m. Intercambio de mensajes electrónicos a través de internet, permite establecer una conversación entre dos o varias personas.

Diccionario

s.m. repertorio en forma de libro o en soporte electrónico en el que se recogen las palabras o expresiones de una lengua determinada, acompañadas de su definición y su explicación.

Dormir

v. Hallarse en el estado de reposo.

Dormitorio

s.m. la habitación destinada para dormir.

Ducha

s.f. acción y efecto de duchar.

Ducharse

v. tomar una ducha, mojarse con agua y limpiarse.

Equipo

s.m. colección de utensilios, instrumentos y aparatos destinados a un fin determinado: un equipo de música.

Escribir

v. representar las palabras o las ideas con letras en papel u otra superficie.

Espejo

s.m. tabla de cristal que sirve para reflejar los objetos que están delante.

Estantería

s.f. mueble compuesto de estantes.

Estar

v. 1. Encontrarse de una manera: Estoy cansada,

dormida, contenta, aburrida, de mal humor. 2. Hallarse en un lugar: Estoy en el liceo, estoy en Marruecos, la familia está de excursión, el azúcar está a 5 euros el kilo. 3. Cuando va acompañando a un verbo en gerundio, indica que se realiza una acción: Estoy trabajando.

Estudiar

v. Leer, ver o escuchar algo intentando entenderlo o aprenderlo: tengo que estudiar bien para aprobar.

Sin. preparar, memorizar, empollar

Estudiado, estudiante, estudio, estudioso.

Estudio

s.m. 1. Acción de estudiar: cada día tengo unas horas de estudio. 2. Piso pequeño que tiene sólo una habitación, cocina y cuarto de baño. 3. Lugar donde trabajan algunas personas, como los artistas: un estudio de pintor, un estudio de fotógrafo.

Fila

s.f. 1. Conjunto de personas o cosas colocadas una detrás de otra o una al lado de otra: en el pasillo los alumnos se organizan en filas. Exp. **Fila india** la que está formada por varias personas o cosas una detrás de otra.

Foro

s.m. plaza de las antiguas ciudades romanas donde se hablaba de los asuntos importantes y se hacían los juicios: un foro de debate.

Foto

s.f. fotografía, imagen que se saca con una cámara fotográfica.

Frigorífico, ca

Adj. y s.m. electrodoméstico que consiste en una especie de armario donde se conservan fríos los alimentos y las bebidas. Sin. Nevera.

Goma

s.f. trozo de material elástico que se usa para borrar.

Grande

Adj. de un tamaño o extensión mayor que el corriente: una mesa grande, una piscina grande.

Ant. Pequeño

Haber

v. 1. Forma los tiempos compuestos de los verbos: he escrito, había hablado, habré dormido. 2. Tener una obligación; hemos de ayudar a nuestros padres. 3. Ser necesario o conveniente: hay que trabajar, hay que descansar. Es un verbo irregular.

Expr. No hay de qué Así respondemos a una persona cuando nos da las gracias.

Sin. 2. Deber, 3. Necesitar.

Habitación

s.f. Cada una de las partes en que se divide una casa, como el comedor, la cocina, el salón y sobre todo la que se usa para dormir.

Sin. Cuarto, dormitorio, alcoba.

Habitante

s.m. Cada una de las personas que habitan en un lugar.

Sin. Residente, vecino.

Hojas de papel

s.f. lámina muy fina de papel, como las que sirven para escribir o las de los libros. Sin. Folio.

Impresora

s.f. máquina de imprimir que sirve para reproducir en papel u otro material textos, dibujos, fotos con una prensa o con otras máquinas.

Internet

m. o f. Red informática mundial, descentralizada, formada por la conexión directa entre computadoras mediante un protocolo especial de comunicación.

Ir

v. moverse o trasladarse de un lugar a otro: ir en coche, irse de viaje, ir a clase, ir por el pan.

Lámpara

s. f. Utensilio o aparato que, colgado o sostenido sobre un pie, sirve de soporte a una o varias luces artificiales.

Lápiz

s.m. Utensilio para escribir o dibujar formado por un cilindro o prisma de madera con una barra de grafito en su interior.

Lavabo

s.m. Pila con grifos y otros accesorios que se utiliza para lavarse la cara y las manos.

Libro

s.m. Conjunto de muchas hojas de papel u otro material semejante que, encuadernadas, forman

un volumen.

Medicina

S.f. Conjunto de conocimientos y técnicas aplicados a la predicción, prevención, diagnóstico y tratamiento de las enfermedades humanas y, en su caso, a la rehabilitación de las secuelas que puedan producir.

Mesa

s. f. Mueble compuesto de un tablero horizontal liso y sostenido a la altura conveniente, generalmente por una o varias patas, para diferentes usos, como escribir, comer, etc.

Micrófono

s. m. Aparato que transforma las ondas sonoras en corrientes eléctricas para su amplificación.

Mochila

s.f. saco, bolsa o cartera que se lleva a la espalda y que sirve para llevar objetos o provisiones.

Módem

s.m. Aparato que convierte las señales digitales en analógicas y viceversa, y que permite la comunicación entre dos computadoras a través de una línea telefónica o de un cable.

Mueble

s.m. Cada uno de los enseres movibles que sirven para los usos necesarios o para decorar casas, oficinas y todo género de locales.

Necesitar

v. Tener necesidad de alguien o algo: necesito que me ayudes, está pared necesitan una mano de pintura.

Nevera

s.f. Lugar donde se conservan los alimentos y las bebidas. Sin. Frigorífico, refrigerador.

Oír

v. percibir con el oído los sonidos.

Ordenador

s.m. computadora electrónica.

Ordenar

v. Colocar algo o a alguien de acuerdo con un plan o de modo conveniente.

Papelera

s. f. Recipiente para echar los papeles inútiles y otros desperdicios.

Pared

s.f. Obra de albañilería vertical, que cierra o limita un espacio.

Pasar

v. Mudar, trasladar a otro lugar, cruzar de una parte a otra.

Pegamento

s. m. Sustancia propia para pegar y unir mediante una sustancia

Pequeño/a

adj. Que tiene poco tamaño o un tamaño inferior a otros de su misma clase.

Pizarra

s.f. Placa de plástico blanco usada para escribir o dibujar en ella con un tipo especial de rotuladores

cuya tinta se borra con facilidad.

Póster

s.m. Cartel que se fija en la pared sin finalidad publicitaria o habiendo perdido ese carácter.

Precioso/a

adj. 1. Excelente, exquisita, primorosa y digna de estimación y aprecio. 2. De mucho valor. 3. Muy bello o hermoso.

Profesor

s. m. y f. Persona que ejerce o enseña una ciencia o arte.

Puerta

s. f. abertura hecha desde el suelo en una pared, un muro o algo parecido para pasar de un lado a otro: las murallas de la antigua ciudad tenían varias puertas.

Pupitre

s.m. Mesa que usan los alumnos en los colegios.

Ratón

s.m. Mando de algunos ordenadores que se maneja haciéndole rodar por medio de una bola que tiene por debajo.

Recibir

v. llegar algo que se envíe o viene de otra parte: Nuria ya ha recibido el regalo que le mandamos.

Repasar

v. 1. Mirar otra vez una cosa para comprobar si está bien y corregir sus faltas: Repasó la multiplicación por si está bien y corregir sus faltas: Repasó la multiplicación por si tenía algún

fallo. 2. Leer de nuevo lo que se ha estudiado para aprenderlo bien. 3. Explicar otra vez el profesor una lección. Sin. Revisar.

Rincón

s.m. Espacio entre dos superficies que forman ángulo, por ejemplo entre dos paredes de una habitación.

Sacapuntas

s.m. Instrumento para afilar los lápices.

Salón

s. m. En una casa, habitación principal en que se suele recibir a las visitas y que generalmente sirve de comedor y cuarto de estar.

Ser

v. 1. sirve para decir algo del sujeto, por ejemplo una cualidad, qué profesión tiene, dónde ha nacido, a qué grupo o a quién pertenece: Lorenzo es simpático, Alicia es abogada, sus padres son de Salamanca. 2. Indica la hora: Son las ocho. 3. Expresa el resultado de una operación o cuenta: cinco y cinco son diez. 4. Forma construcciones impersonales: Es de noche, es pronto para cenar. 5. Valer, costar: ¿A cuánto es el kilo de tomates? 6. Suceder, ocurrir: dime cómo fue. 7. Producirse algo en un momento lugar: Mi cumpleaños es el 19 de noviembre. 8. Forma la voz pasiva con el participio de los verbos: la lección es explicada por el profesor.

Silla

s. f. Asiento con respaldo, por lo general con cuatro patas, y en que solo cabe una persona.

Sillón

s.m. Silla de brazos, mayor y más cómoda que la ordinaria.

Sofá

s. m. Asiento cómodo para dos o más personas, que tiene respaldo y brazos.

Suelo

s.m. superficie de la tierra. 2. Parte de algún lugar por la que se anda: limpió el suelo de la habitación.

Teclado

s. m. Conjunto de las teclas, los botones u otros dispositivos táctiles con los que se manejan diversos aparatos o máquinas.

Televisión

s. f. Sistema de transmisión de imágenes a distancia, que en la emisora se transforman en ondas electromagnéticas y se recuperan en el aparato receptor. Sin. Televisor.

Tener

v. 1. Se usa para decir algo del sujeto, por ejemplo si una cosa le pertenece, es una parte de él o una característica suya: Isabel tiene un bolígrafo, este coche tiene dos puertas. 2. Indica los amigos o parientes de alguien: tiene cinco primos. 3. Se emplea para decir la edad o los años de una persona, animal o cosa: El gato tiene 2 meses, el edificio tiene veinte años. 4. indica cómo se encuentra alguien, lo que siente o le ocurre, su estado de ánimo: Su madre tiene dolor de cabeza, el niño tiene frío. 5. Expresa una actividad o una obligación del sujeto: Hoy tengo

clase de español, todos los días tiene que trabajar.

Tijera

s.f. objeto para cortar formado por dos piezas afiladas por uno de los lados y unidas de manera que pueden abrirse y cerrarse.

Se usa también la forma en plural con el significado de singular.

Tiza

s. f. Barrita blanca o de colores que se usa para escribir en las pizarras.

Tranquilo, la

Adj. 1. que no es nervioso o no está nervioso o preocupado: Antonio siempre está tranquilo en el examen. 2. Que no tiene cosas que pueden molestar o poner nervioso: la casa está tranquila, sin ningún ruido. Sin. 1. reposado, calmado. Apacible. Ant. Intranquilo, inquieto. Fam. Tranquilidad, tranquilizar

Tutor, ra

s.m. y f. 1. Profesor encargado de los alumnos de una clase o de un curso para ayudarles y hacer algunas tareas: mis padres hablaron con el tutor para ver qué tal iba yo en el colegio. 2. Persona encargada por la ley de la tutela de alguien.

Universitario

Adj. 1. Perteneciente o relativo a la universidad, que es un centro de enseñanza donde se estudian las carreras y donde se hacen muchos trabajos de investigación: tiene estudios universitarios. 2. profesor, graduado o estudiante de universidad.

Ventana

s.f. Abertura en un muro o pared donde se coloca

un elemento y que sirve generalmente para mirar y dar luz y ventilación.

Virtual

Adj. Que puede ser o hacer algo, aunque todavía no lo es o no lo ha hecho: todos ven en él a un virtual campeón.

Vivir

v. 1. Tener vida: vivió más de noventa años. 2. Alimentarse una persona y tener las cosas que necesita, como casa o ropa: trabaja para poder vivir. 3. Tener alguien la casa en un lugar: hace dos años que vive en Granada. 4. llevar un tipo de vida: vive muy a gusto con sus padres. 5. Sentir algo, pasarlo: juntos vivieron momentos muy felices.

UNIDAD 3: LA

FAMILIA

Alto, ta

Adj. 1. De gran altura o estatua: sus padres son altos. 2. Situado a mucha distancia del suelo o en la parte de arriba de algo: vive en un piso alto. 3. levantado, derecho: lleva la cabeza alta. Muy grande, importante o abundante: la clase alta de la sociedad, corrimos un alto riesgo, pagó una alta suma por las joyas.

Amable

Adj. se dice de las personas de trato agradable y educado: se dice también de las cosas propias de ellas: nos dirigió una carta muy amable. Sin. cortés, correcto, atento, afable. Ant. Descortés, grosero. Fam. Amabilidad.

Antiguo, gua

adj. 1. Que existe desde hace mucho tiempo: disfrazarse en carnaval es una antigua costumbre. 2. Que es del pasado, no del tiempo actual: la antigua al-andaluz. Sin. viejo, arcaico. Ant. Nuevo, moderno, novato. Fam. Antiguamente, antigüedad, antiquísimo.

Barato, ta

adj. 1. Que tiene un precio bajo o más bajo de lo normal y que cuesta poco dinero: Un piso barato, las patatas están baratas. Sin. económico. Ant. Caro. Fam. Baratija, abaratar.

Camisa

s. f. Prenda de vestir de tela que cubre el torso, abotonada por delante, generalmente con cuello y mangas.

Cinturón

s. m. Tira, especialmente de cuero y en general provista de una hebilla, que se usa para sujetar o ceñir a la cintura una prenda de vestir.

Collar

s. m. Adorno que ciñe o rodea el cuello.

Corbata

s. f. Prenda de adorno, especialmente masculina, consistente en una banda larga y estrecha de seda u otro tejido adecuado, que, colocada alrededor del cuello, se anuda o enlaza por delante dejando caer sus extremos sobre el pecho.

Chaqueta

s. f. Prenda exterior de vestir, con mangas y abierta por delante, que llega por debajo de la

cadera.

Desagradable

Adj. 1. Que causa desagrado: es muy desagradable hablar con personas maleducadas. 2. Antipático, poco amable: qué desagradable es, ni siquiera nos ha saludado. Sin. asqueroso, repugnante, molesto, fastidioso. Ant. Agradable, simpático.

Exterior

adj. Que está por la parte de fuera.

Familia

f. Grupo de personas formado por los padres y sus hijos y también todas las personas que son parientes entre sí: los domingos se reúne toda la familia. Sin. parentela. Fam. Familiar, familiaridad, familiarizar.

Gafas

s. f. pl. Objeto formado por dos lentes o cristales, colocados en una armadura que se apoya en la nariz y se sujeta en las orejas con unas patillas. Las personas utilizan gafas cuando no ven bien o para protegerse del sol.

Gordo, da

Adj. 1. Que tiene mucho grosor o abulta mucho: tela gorda, cabeza gorda. 2. se dice de la persona o animal que tiene mucha carne o grasa: se ha puesto muy gordo y la ropa se le ha quedado pequeña.

Gracioso, osa

Adj. y s. m. y f. que divierte o hace reír: Inés es muy graciosa, me lo paso muy bien con ella. Sin. divertido. Ant. Serio, desagradable.

Grande

Adj. de un tamaño o extensión mayor que el corriente: una mesa grande, una piscina grande. Sin. vasto, extenso, ancho. Ant. Pequeño, estrecho. Fam. Gran, grandeza, grandioso, agrandar, engrandecer.

Hijo, ja

s. m. y f. Persona o animal respecto de sus padres.

Hipócrita

Adj. y s.m. y f. Que finge lo que no es o lo que no siente: el muy hipócrita habla bien de ellos cuando están delante, pero luego los critica a sus espaldas. Ant. Sincero, franco. Fam. Hipocresía.

Inteligente

Adj. que tiene capacidad para comprender las cosas: una pregunta muy inteligente. Sin. listo. Ant. Tonto, torpe.

Interior

Adj. y s.m. en la parte de dentro o de la parte de dentro: la chaqueta tiene un forro interior de color azul. Sin. interno. Ant. Exterior, externo.

Largo, ga

Adj. que tiene mucha o demasiada longitud: las jirafas tienen un cuello muy largo. Sin. prologado. Ant. Corto. Fam. Alargar

Limpio, pia

Adj. Que no tiene mancha o suciedad: una mesa limpia, una calle limpia. Sin. pulcro, aseado. Ant. Sucio. Fam. Limpiar, limpieza, limpiamente.

Luminosa

Adj. 1. que despidе luz. 2. Que tiene mucha claridad, especialmente natural. Un piso muy luminoso.

Nieto, ta

s. m. y f. Hijo del hijo de una persona.

Pantalón vaquero:

s. m. Prenda de vestir que se ajusta a la cintura y llega generalmente hasta el pie, cubriendo cada pierna separadamente. U. t. en pl. con el mismo significado que en sing. s. m. pantalón de tela recia, ceñido y en general tirando a azul, usado originariamente por los vaqueros de Texas. U. m. en pl. con el mismo significado que en sing. Pantalones vaqueros.

Pendientes

s.m. adorno que se pone en las orejas: lleva unos pendientes de oro

Pequeño, ña

adj. Que tiene poco tamaño o un tamaño inferior a otros de su misma clase: una habitación pequeña. Sin. chico. Ant. Grande. Fam. Pequeñez, empequeñecer

Ruidoso, sa

Adj. que hace mucho ruido y el ruido es un sonido más o menos fuerte que no es agradable al oído. Ant. Silencio. Fam. Ruidoso

Simpático, ca

Adj. 1. Que tiene simpatía: el vendedor era muy simpático y nos regaló caramelos. 2. Gracioso, divertido: las pecas le hacen una cara muy simpática. Sin. agradable, amable, encantador, majo. Ant. Antipático.

Sucio, cia

Adj. que tiene manchas, polvo, basura: tira el agua de ese cubo porque está sucia, la mesa está sucia. Sin. manchado, asqueroso. Ant. Reluciente, limpio. Fam. Suciedad, ensuciar.

Traje

s. m. conjunto de chaqueta y pantalón o falda. Sin. Atuendo, indumentaria. Fam. Trajeado.

Tranquilo, la

Adj. 1. Que no es nervioso o no está nervioso o preocupado: Antonio está tranquilo en el examen. Sin. Reposado, calmado. Ant. Intranquilo, inquieto. Fam. Tranquilidad, tranquilizar.

UNIDAD 4: NO TODOS LOS DÍAS SON IGUALES

A menudo

loc. adv. Muchas veces, frecuentemente y con continuación.

A veces

loc. adv. Por orden alternativo, en ocasiones.

Acostar

v. tumbar a alguien o tumbarse uno mismo para dormir o descansar: ya he acostado al bebé, anoche me acosté tarde. Sin. tender. Ant. Levantar.

Actividad

s.f. ejercicio o práctica, especialmente de una materia escolar: en las aulas la actividad era difícil, tengo que hacer las actividades de matemáticas.

Algo

Indef. 1. Designa una cosa que no se especifica o que no es determinada: mira a ver si hay algo de comer en el frigorífico, ¿Tienes algo para mí?

Alguien

Indef. Se refiere a una persona no determinada: alguien lo hizo, pero no sé quién. Ant. Nadie.

Algún

Indef. Forma abreviada de alguno. Se usa delante del sustantivo masculino singular: algún libro. Ant. Ningún.

Alguno, na

Indef. Designa un número no determinado de personas, animales o cosas: dame algunos libros, alguno habrá venido. Fam. Algo, alguien, algún.

Almorzar

v. comer algo como almuerzo: almorzar un bocadillo, hemos almorzado bien.

Alojarse

v. dar alojamiento a una persona, hospedar o aposentar.

Año

s.m. Tiempo que tarda la Tierra en dar una vuelta alrededor del Sol y que equivale a 365 días, 5 horas, 48 minutos y 46 segundos.

Árbol

s.m. planta perenne, compuesta por un tronco de madera que a una cierta altura dl suelo se divide en ramas con hojas.

Asistir

v. acompañar a alguien en un acto público.

Atmosférico, ca

adj. Perteneciente o relativo a la atmósfera que es una capa gaseosa que rodea la Tierra

Avión

s.m. vehículo con alas, capaz de volar gracias a la acción de uno o varios motores.

Bañarse

v. Meter a alguien en el agua o en otro líquido, generalmente para lavarlo, para refrescarlo.

Buen

Adj. forma abreviada de bueno. Se usa delante del sustantivo masculino singular. Un buen conductor.

Caballo

s.m. animal de cuatro patas, de bastante altura. Tiene la cabeza alargada, orejas pequeñas. Es un mamífero que se alimenta de hierba.

Caer

v. Dicho de un cuerpo: Moverse de arriba abajo por la acción de su propio peso

Calendario

s. m. Sistema de representación del paso de los días, agrupados en unidades superiores, como

semanas, meses, años, etc.

Calor

s. m. Sensación que se experimenta ante una elevada temperatura.

Caluroso, sa

adj. Que siente calor o lo causa.

Camping

s. m. campamento, es un lugar al aire libre.

Carta

s. f. Papel escrito, y ordinariamente cerrado, que una persona envía a otra para comunicarse con ella.

Casa

s. f. Edificio para habitar. Una casa de ocho plantas.

Casi

adv. Poco menos de, aproximadamente, con corta diferencia, por poco.

Cenar

v. tomar la cena que es la última comida del día que se toma al atardecer o por la noche.

Centro

s. m. Núcleo de una ciudad o de un barrio.

Cine

s. m. Local o sala donde como espectáculo se exhiben las películas cinematográficas.

Coger

v. montarse en un vehículo. Coger el avión, coger

el autobús.

Comer

v. tomar alimento: Inés come poco porque quiere adelgazar.

Compra

s.f. 1. acción y efecto de comprar. 2. Conjunto de los comestibles que se compran para el gasto diario de las casas.

Comprar

v. Realizar una compra, especialmente si se hace de forma habitual: Compramos en tiendas del barrio.

Corregir

v. señalar lo que está mal o cambiarlo para que esté bien: lee la carta y si tiene alguna falta corrígela, el defecto que tiene en la vista se le corregirá cuando crezca. Sin. Rectificar. Ant. Confirmar, ratificar. Fam. Corrección, correctamente, correcto, corrector / incorrecto.

Cosa

s.f. 1. Objeto inanimado, por oposición a ser viviente. 2. Palabra que utilizamos en el lenguaje con muchos significados, a menudo en lugar de otras: tenemos muchas cosas que hacer.

Costa

s.f. zona de tierra cerca del mar o en contacto con él. Sin. litoral.

Cotidiano, na

Adj. que se hace o sucede cada día: el paseo por el parque es para él algo cotidiano

Sin. diario, acostumbrado, habitual.

Crudo

Adj. dicho de un alimento: Que no ha sido preparado por medio de la acción del fuego, o que no lo está hasta el punto conveniente.

Charlar

v. 1. Hablar con alguien por pasatiempo: Marta y yo hemos charlando en el recreo. 2. Hablar demasiado: si no paras de charlar, no comprenderé la explicación de la profesora.

Dar

v. hacer que una cosa que tenemos o está a nuestro alcance pase a otro, por ejemplo para que la pueda usar o tomar: le he dado a Rosa mi cuaderno, ¡dame el mando, por favor!

Dentista

s. m. y f. persona que se dedica a cuidar y arreglar los dientes: fue al dentista a sacarse una muela.

Desayunar

v. Tomar el desayuno. ¿Ha desayunado ya?

Despertarse

v. Cortar o interrumpir el sueño a quien está durmiendo.

Día

s. m. Período de 24 horas, correspondiente al tiempo que la Tierra emplea en dar una vuelta completa sobre su eje.

Dinero

s. m. Moneda corriente.

Director, ra

Adj. persona que dirige algo en razón de su profesión o de su cargo: el director del liceo.

Dormir

v. Hallarse en el estado de reposo que consiste en la inacción o suspensión de los sentidos y de todo movimiento voluntario.

Ducharse

v. Dar una ducha y la ducha es una proyección de agua

Empezar

v. pasar de no hacer a hacer algo: los exámenes empiezan mañana, he empezado los deberes, los alumnos han empezado a escribir la lección.

Sin. iniciar, emprender

Ant. Acabar, terminar

Encontrar

v. 1. Descubrir a una persona o cosa por casualidad o porque se le estaba buscando: me encontré con María en la parada del autobús. Sin. topar. Ant. Perder. Fam. Encontrado, encuentro.

Enfadarse

v. causar enfado: me enfada la gente hipócrita. Enfadarse 2. Cogerse un enfado: se ha enfadado con su hermana porque ésta le ha insultado. Sin. enojar, irritar. Ant. Reconciliar. Fam. Enfado / desenfado.

Escribir

v. Representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie.

Escuchar

v. Prestar atención a lo que se oye.

Español, la

Adj.1. originario de España, país de Europa. 2. Perteneciente o relativo a España o a los españoles.

Espectáculo

s.m. 1. Obra de teatro, actuación de circo u otra cosa que divierte y entretiene al público. Fam. Espectacular.

Estación

s.f. 1. Cada uno de los cuatro períodos en que se divide el año: primavera, verano, otoño, invierno. 2. Temporada: comenzó la estación de las lluvias. 3. Lugar fijo en que se para el tren, un autobús u otro medio de transporte, como por ejemplo el metro. Fam. Estacionar.

Estudiar

v. 1. Leer, ver o escuchar algo intentando entenderlo o aprenderlo: tengo que estudiar filosofía para mañana. Sin. preparar, memorizar, empollar. Fam. Estudiado, estudiante, estudio, estudioso.

Estupendo, da

Adj. 1. Muy bueno o muy bonito: es un médico estupendo. Me han comprado una raqueta estupenda.// adv. 2. Muy bien: este verano lo hemos pasado estupendo.

Examen

s.m. prueba que se pone a una persona para ver si ha aprendido bien algo o está preparada para

hacer un trabajo: Ignacio ha aprobado el examen de inglés. Sin. ejercicio, control. Fam. Examinar.

Experiencia

s.f. 1. Lo que una persona aprende con la práctica o con la vida: escribe muy rápido porque tiene mucha experiencia. Sin. Costumbre, hábito. Fam. Experimental, experimentar, experto / inexperiencia.

Expresión

S.f. acción de expresar, dar a entender con palabras, gestos o de otro modo lo que uno piensa, siente o quiere: el perro mueve la cola como expresión de alegría. Sin. manifestación, declaración. Fam. Expresión, expresivo, expresar, expreso.

Fantástico, ca

Adj. que no es de verdad, que es inventado por la imaginación: en los cuentos hay hadas, brujas, duendes y otros seres fantásticos. 2. Estupendo, maravilloso: hoy hace un día fantástico para ir a la playa.

Fiesta

s.f. 1. Reunión de varias personas para divertirse o celebrar alguna cosa: Estamos preparando la fiesta de fin de curso. Fam. Festejo, festín, festival, festivo.

Fin de semana

Sábado y domingo.

Flamenco, ca

Adj. y s.m. y f. se dice del cante y baile andaluz y gitano. También se dice de sus artistas y de lo que está relacionado con él: un traje flamenco.

Frecuencia

s.f. el hecho de ser algo frecuente: voy al cine con frecuencia, en Marruecos llueve con frecuencia. 2. Número de veces que ocurre una cosa en un espacio de tiempo: hago deporte con una frecuencia de dos veces por semana.

Frío, a

Adj. que tiene una temperatura inferior a la ordinaria o conveniente: La sopa está fría.

Genial

Adj. 1. Muy inteligente, con mucho talento: es genial, hace los problemas de matemáticas muy rápido y todos bien. // adj. y adv. 2. Muy bueno, extraordinario: lo pasamos genial en el viaje.

Sin. 1. Brillante, 2. Excelente, espléndido, formidable. Ant. 1. Torpe, mediocre. 2. malo, fatal.

Granizar

v. caer granizo. Delante de e se escribe c el lugar de z: granice. Este verbo se usa sólo en la tercera persona. Fam. Granizado, granizo.

Gustar

v. 1. Resultar bonita, agradable o atractiva una persona o cosa: A Roberto le gusta ir al campo, me gusta esta foto, me gustan las fresas. Sin. Agradar, complacer.

Hacer

v. realizar: ha hecho un viaje por toda Europa, todos los días hago mis deberes, 2. Preparar: hacer la comida, hacer las maletas. 3. producir un resultado o tener un efecto: tu mensaje le ha hecho feliz, no me hagas daño por favor. 4.

Expresa el tiempo que hay, la temperatura por ejemplo si hace calor o frío. 5. Haber pasado un tiempo: hace un mes que no te veo.

Hospital

s. m. Establecimiento destinado al diagnóstico y tratamiento de enfermos, donde a menudo se practican la investigación y la docencia.

Hoy

Adv. 1. En el día en que estamos: hoy hace un buen tiempo. 2. actualmente, en el tiempo en que estamos: hoy se viaja más que hace años.

Expr. **Hoy día** u **hoy en día**. En estos tiempos: **Hoy en día** internet ha facilitado la vida del ser humano.

Inundación

s.f. acción y efecto de cubrir un lugar determinado de agua u otro líquido: A causa del grifo estropeado, el agua ha inundado toda la casa.

Ir

v. moverse o trasladarse de un lugar a otro: ir en coche, irse de viaje, ir a clase, ir por el pan.

Jugar

v. Hacer alguna cosa de buen ánimo con el fin de divertirse o entretenerse: Ariadna **juega** ajedrez muy bien, el niño juega con la pelota. Sin. divertirse, entretenerse. Ant. Competir. Fam. Juego, jugada, jugador, juguete, juguetón.

Largo, a

Adj. Se aplica a las cosas que tienen una longitud considerable: Isel tiene el pelo muy **largo** y siempre lo lleva recogido.

Leer

v. Recorrer con la vista o con el tacto lo escrito o impreso, repitiéndolo con la voz o mentalmente para enterarse de ello e interpretarlo: Cecilia **leía** con frecuencia novelas de ciencia ficción.

Levantarse

v. mover de abajo hacia arriba. En el preciso instante en que nos sentábamos, los artistas levantaron el telón.

Limpiar

v. quitar la suciedad: Ahora voy a limpiar la casa. Sin. asear. Ant. Ensuciar

Llover

v. Caer agua de las nubes en forma de gotas: En otoño llueve bastante aquí. Cuando hay mucho polvo en el ambiente parece que llueve barro.

Lluvia

s.f.1. Caída o precipitación de gotas de agua de las nubes: La lluvia es un fenómeno atmosférico. 2. Agua o gotas de agua que caen de las nubes. 3. col. Gran cantidad o abundancia: una lluvia de regalos.

Mañana

s.m. 1. Tiempo futuro: El mañana no está tan lejos, así que no pierdas el tiempo. s.f. 2. Período de tiempo comprendido entre la medianoche y el mediodía, esp. el que transcurre después del amanecer: Llegó a casa a las diez de la mañana.

Mar

s.amb. 1Masa de agua salada que cubre la mayor parte de la superficie terrestre.

Maravilloso, sa

Adj. Que causa admiración, generalmente por resultar extraordinario: Es una persona maravillosa con la que se puede contar para todo.

Mejor

adj.inv. 1comp. de superioridad de **bueno**, **na**.
adv. 2comp. de superioridad de **bien**.

Merendar

v. 1. Tomar la merienda o tomar como merienda: Yo meriendo a las seis. Merendó leche con galletas.

Mes

s.m. 1Cada uno de los doce períodos de tiempo en que se divide un año y que dura cuatro semanas aproximadamente

Mezquita

s.f. Edificio destinado al culto musulmán. Etimología del árabe masyid.

Montaña

s.f. 1. Gran elevación natural del terreno.

Montar

v. Subir o ponerse encima de una cosa, ir a caballo o a otra cabalgadura: Monté al niño en el columpio, Aprendió a montar con cinco años.

Negar

v. 1. Caer nieve: Ayer nevó en toda la ciudad.

Nieve

s.f. 1. Agua helada que se desprende de las nubes en cristales sumamente pequeños y que,

agrupándose al caer, llegan a la superficie terrestre en forma de copos blancos.

Noche

s.f. 1Período de tiempo en el que no hay luz solar.
2 Horas destinadas a dormir durante este período de tiempo: He pasado una noche fatal, no he pegado ojo. Buenas noches Expresión que se usa como saludo cuando el sol se ha puesto.

Normalmente

Adv. 1Que se halla en su estado natural o que presenta características habituales.

Norte

s.m. 1. Punto cardinal que cae hacia el polo ártico y delante de un observador a cuya derecha esté el este.

Nota

s.f.1Escrito breve que sirve generalmente para comunicar, para explicar o para recordar algo: Déjame una nota diciéndome dónde estáis.

Nube

s.f. 1. Acumulación de pequeñas gotas de agua o de partículas de hielo que se mantienen en suspensión en el aire y que forman una masa de color variable según su densidad o según la luz.

Nublado, da

adj. 1. Con nubes: Un cielo tan nublado no creo que se despeje en todo el día.

Nunca

adv. En ningún momento: No la conozco y nunca he hablado con ella. No vienes nunca conmigo

Ocio

s.m. Tiempo libre, fuera de las obligaciones y ocupaciones habituales.

Organizar

v. 1. Establecer, estructurar o reformar para lograr un fin, esp. si es coordinando los medios y las personas adecuadas: El nuevo jefe organizó el trabajo para obtener un mejor rendimiento.

Partido de fútbol

s.m. competición en la que se enfrentan dos equipos o dos jugadores: un partido de fútbol.

Pasear

v. 1. Andar o desplazarse por distracción o por ejercicio, esp. si se hace a pie: Procuero pasear todos los días. Se paseó en bici por el jardín.

Película

s.f. 1. Conjunto de imágenes cinematográficas que componen una historia: Esta película en color es una versión moderna de otra más antigua en blanco y negro.

Perder

v. 1. Referido a algo que se tiene, dejar de tenerlo o no hallarlo: En ese negocio perdí mucho dinero. Se me ha perdido el bolígrafo y no lo encuentro.

Pescado

s.m. 1. Pez sacado del agua, muerto y destinado a la alimentación.

Piscina

s.f. 1. Estanque destinado al baño, a la natación o a la práctica de deportes acuáticos.

Plantar

v. 1. Referido esp. a una planta, meterla en tierra para que arraigue: He plantado un rosal en el jardín.

Puntos cardinales

s.m. cada uno de los cuatro que dividen el horizonte en otras tantas partes iguales y que sirven para la orientación: Los puntos cardinales son norte, sur, este y oeste.

Rato

s.m. 1. Espacio de tiempo más o menos corto: No me esperes, porque tardaré un rato en llegar.

Referencia

s.f. 1. Narración, relato o noticia de palabra o por escrito: No obtuve ninguna referencia sobre sus actividades actuales.

Relampaguear

v. 1. Haber o producirse relámpagos: Cuando empieza a relampaguear es que la tormenta está ya cerca.

Repasar

v. Referido esp. a algo que se ha estudiado, mirarlo de nuevo para afianzarlo en la memoria: Si has estudiado durante el curso, la víspera del examen te basta con repasar los puntos fundamentales.

Reunión

s.f. 1. Formación de un grupo o de un conjunto, esp. si es con un fin determinado: La primera fase de mi investigación será la reunión de datos.

Romper

v. 1. Quebrar o hacer pedazos: Ten cuidado con esa figurita, no la vayas a romper. Se rompió la silla y me caí.

Sacar

v. 1. Referido a algo, ponerlo fuera del lugar en que está contenido o encerrado: Saca los cubiertos del cajón

Salir

v. 1. Pasar de dentro a fuera: Sal al jardín. El agua se sale por la tubería.

Semana

s.f.1. Período de tiempo de siete días consecutivos: Una semana empieza en lunes y acaba en domingo.

Ser

v. 1. Sirve para decir algo del sujeto, por ejemplo una cualidad, qué profesión tiene, dónde ha nacido, a qué grupo o a quien pertenece

Siempre

adv. 1. En todo momento o durante toda la vida: Siempre dices que no. Te querré siempre.

Sol

s.m. 1. Estrella que es centro de un sistema planetario: En una galaxia puede haber multitud de soles. 2. Luz, calor o influjo del Sol sobre la Tierra: Está tan morena porque toma mucho el sol.

Soler

v. 1. Acostumbrar o tener por hábito: Suelo

levantarme temprano por las mañanas. 2. Ser frecuente u ocurrir habitualmente: Aquí en invierno suele llover mucho.

Solo, la

adj. 1. Único y sin otros de su especie: De ese libro nos queda un solo ejemplar. 2. Sin otra cosa, sin añadidos o considerado por separado: Camarero, por favor, un café solo. 3. Referido esp. a una persona, sin compañía o sin nadie que le dé protección, ayuda o consuelo: Desde que se independizó, vive sola.

Sur

s.m. 1. Punto cardinal que cae hacia el polo antártico y detrás de un observador a cuya derecha esté el este

Tarde

s.f. 1. Período de tiempo comprendido entre el mediodía y el anochecer, esp. el que transcurre antes del anochecer: Por las mañanas trabajo y por las tardes estudio. adv. 2. A una hora avanzada del día o de la noche: Ayer estuve cenando con unos amigos y llegué tarde a casa. 3. Con retraso o después de lo previsto o de lo oportuno: Últimamente llega todos los días tarde al trabajo. Buenas tardes Expresión que se usa como saludo después del mediodía y antes de la noche.

Taxi

s.m. Automóvil de alquiler con conductor, que recoge pasajeros y los traslada al lugar deseado generalmente dentro de una ciudad.

Tiempo

s.m. 1. Duración de las cosas sujetas a cambio: El

segundo es la unidad de medida del tiempo en el Sistema Internacional. 2. Período concreto de esta duración: Tardaremos poco tiempo en llegar. 3. Este período, si es largo: Hace tiempo que no viene a casa. 4. Época durante la que vive una persona o sucede algo, o período caracterizado por ciertas condiciones: Es difícil vivir en tiempos de guerra.

Tomar

v. 1. Coger: si quieres la pelota, tómalala. Tomo un taxi para ir a la estación. Tomamos notas cuando el profesor explica la lección. 2. Comer o beber algo: ¿has tomado café con tu amiga?. 3. ponerse en un lugar para sentir algo: salimos un rato para tomar un poco de aire. Sin. agarrar, asir. Ant. Soltar, rechazar. Fam. Toma, tomado.

Tormenta

s.f. 1. Perturbación atmosférica que se caracteriza fundamentalmente por fuertes vientos, lluvias y truenos.

Trabajar

v. 1. Realizar una actividad, esp. si requiere un esfuerzo físico o intelectual: Se quedó estudiando, pero no sé si habrá trabajado mucho. 2. Ejercer un oficio o profesión: Trabaja como mecánico en una fábrica de coches.

Tronar (trueno)

v. 1. Sonar truenos: El cielo se encapotó y comenzó a tronar. 2. Causar un estampido o un sonido fuerte: En medio de la batalla se oyó tronar a los cañones..

Últimamente

adv. En el pasado más reciente o desde hace poco

tiempo: Últimamente no coincido con él en ningún sitio

Vacación

s.f. Período de tiempo en el que una persona interrumpe su actividad habitual, generalmente el trabajo o los estudios: Nos iremos a la sierra a pasar las vacaciones

Valioso, sa

adj. Que vale mucho o que tiene mucha estimación o valor.

Valor

s.m. 1. Utilidad o conjunto de cualidades apreciables de una cosa: Este collar tiene gran valor sentimental para mí. 2. Precio de algo: Los expertos fijaron el valor del terreno en treinta mil euros.

Valorar

v. 1. Referido a algo material, señalar su precio: Han valorado la finca en treinta mil euros

Venir

v. 1. Caminar o moverse en dirección a la persona que habla: Me asomé a la terraza para ver si venían ya. 2. Llegar al lugar en que está la persona que habla: ¿Va a venir tu amiga?

Ver

v. 1. Referido a algo material, percibirlo por los ojos mediante la acción de la luz: Enciende la luz, que no veo.

Vestirse

v. 1. Cubrir o adornar con ropa: Por las mañanas, primero viste a su hijo y después se viste él.

Viajar

v. 1. Trasladarse de un lugar a otro, generalmente distantes entre sí, o recorrer una ruta: Me gusta mucho viajar en tren.

Viento

s.m. 1. Aire o corriente de aire, esp. si está en movimiento: Un golpe de viento apagó la vela

Visitar

v. 1. Referido a una persona, ir a verla al lugar en que está: Mientras estuvo en el hospital lo visité varias veces. 2. Referido a un lugar, acudir a él para conocerlo: Pasé por tu pueblo, pero no tuve tiempo de visitarlo

Volver

v. 1. Ir de nuevo al punto de partida: Volví a casa porque se me olvidó la cartera. Sin. regresar.

UNIDAD 5: SOBRE GUSTOS NO HAY NADA ESCRITO

Aburrimiento

s.m. Cansancio o fastidio producidos por falta de entretenimiento, de diversión o de estímulo: Siempre se queja de que su trabajo es un aburrimiento.

Aburrirse

v. 1. Producir o experimentar cansancio o fastidio por efecto de una falta de entretenimiento, de diversión o de estímulo: Será una gran película,

pero a mí consiguió aburrirme. Nos aburrimos tanto que aquello no parecía una fiesta

Aire (libre)

s.m. 1. Mezcla de gases que forma la atmósfera terrestre: El aire está formado fundamentalmente por oxígeno y nitrógeno. Al aire libre loc.adv. Fuera de un local, o sin techado ni resguardo.

Alegría

s.f. 1. Sentimiento grato y de gozo, producido generalmente por un motivo placentero y que suele manifestarse exteriormente: Cuando nació su hijo sintió una gran alegría.

Amarillo, lla

adj./s.m. 1. Del color del limón maduro o del oro: El amarillo es el tercer color del arcoíris

Amigo, ga

adj. 1. Que siente gusto por algo o que es aficionado a ello: No soy muy amiga de madrugar.

adj./s. 2. Que tiene una relación de amistad o de afecto y confianza con otra persona: Somos amigos desde la infancia

Animal doméstico

adj.inv. 1. Del animal o relacionado con este ser vivo: Los zoólogos estudian el comportamiento animal.

Apetecer

v. 1. Gustar o resultar agradable o interesante: ¿No te apetece que vayamos al cine?

Árbol

s.m. 1. Planta de tronco leñoso y elevado, que se

abre en ramas a cierta altura del suelo, y cuyas hojas forman una copa de aspecto característico para cada especie.

Artes (marciales)

s.amb. 1. Habilidad, disposición o aptitud para hacer algo: Tiene mucho arte peinándose. artes marciales s.f.pl. Conjunto de antiguas técnicas de lucha orientales, que se practican como deporte: El yudo y el kárate son artes marciales.

Asistir

v. 1. Acudir a un lugar y estar presente en él: Asiste todos los días a clase.

Ayudar

v. 1. Prestar cooperación o socorrer: Es buena persona y te ayudará en todo lo que pueda. Estas medidas ayudarán a vencer las dificultades económicas.

Azul

adj.inv./s.m. 1. Del color del cielo cuando está despejado: El azul es el quinto color del arcoíris y está situado entre el verde y el añil.

Bailar

v. 1. Mover el cuerpo al ritmo de la música: Estuvieron bailando toda la tarde. ¿Bailas conmigo una sevillana?

Baloncesto

s.m. Deporte que se juega entre dos equipos de cinco jugadores y en el que estos intentan introducir un balón en la canasta del equipo contrario ayudándose solo de las manos.

Balonmano

s.m. Deporte que se juega entre dos equipos de siete jugadores y en el que estos intentan introducir un balón en la portería del equipo contrario ayudándose solo de las manos

Blanco, ca

adj. 1. De color más claro en relación con algo de la misma especie o clase: ¡Qué piel tan blanca! ¿De qué cereal es este pan tan blanco?

Bocadillo

s.m. 1. Trozo de pan cortado a lo largo en dos partes, y relleno con algún alimento: un bocadillo de chorizo.

Bonito, ta

adj. 1. Que resulta agradable a la sensibilidad estética o artística: Es un traje bonito y elegante. ¡Qué día tan bonito hace!

Campo

s.m. 1. Terreno fuera de los núcleos de población: Los fines de semana salimos al campo a respirar aire puro. 2. Tierra laborable o conjunto de terrenos cultivados: A la salida del pueblo hay varios campos de trigo

Cantante

adj.inv. 1. Que canta. s.com. 2. Persona que se dedica profesionalmente a cantar.

Canto

s.m. 1. Formación con la voz de sonidos melodiosos o que siguen una melodía musical: una persona dotada para el canto. 2. Emisión de sonidos, esp. si son armoniosos o rítmicos, por parte de un animal: el canto de los pájaros

Carta

s.f. 1. Papel escrito, generalmente metido en un sobre, que se envía a una persona para comunicarle algo: No has recibido mi carta porque escribí mal tu dirección.

Casa

s.f. 1. Edificio o parte de él en el que vive una persona o una familia: Mi casa está en el segundo piso. 2. Familia o grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas en este edificio o en esta parte de él: En casa solemos acostarnos pronto.

Caza

s.f. 1. Búsqueda y persecución de un animal hasta atraparlo o matarlo: Hoy se ha abierto la veda de caza.

Ciencia

s.f. 1. Conocimiento cierto y adquirido de lo que existe, de sus principios y de sus causas, esp. el que se obtiene por la experimentación y el estudio: La ciencia ha conseguido explicar fenómenos que parecían milagrosos. 2. Conjunto de conocimientos y de doctrinas organizados metódicamente y que constituyen una rama del saber: La filología es una ciencia que estudia las lenguas y sus literaturas.

Ficción

s.f. 1. Invención, esp. si es literaria: una novela de ficción. 2. Presentación como verdadero o real de algo que no lo es: Me parece que su pena es pura ficción y que no siente realmente lo sucedido.

Cine

s.m. 1. Arte, técnica e industria de la cinematografía: En los estudios de cine había una reproducción en cartón piedra de un pueblo del oeste norteamericano. 2. Película o conjunto de películas hechas según este arte, esp. si tienen una característica común: Me paso tardes enteras viendo cine. 3. Local en el que se proyectan estas películas: En el cine del barrio echan solo películas para niños.

Ciudad

s.f. 1. Espacio geográfico cuya población, generalmente numerosa, se dedica principalmente a actividades no agrícolas: Es frecuente la emigración del campo hacia la ciudad. 2. Conjunto de las calles y de los edificios de este espacio geográfico: Esta parte de la ciudad es la que mejor conozco. 3. Conjunto de edificios o de instalaciones destinado a una determinada actividad: la ciudad universitaria.

Clase

s.f. 1. Naturaleza o índole: Es de esa clase de personas en las que nunca confiaría, género. 2. Grupo de estudiantes que pertenecen a un mismo conjunto y que reciben las lecciones y explicaciones juntos: Hoy juega al fútbol mi clase contra la de mi hermano mayor. 3. En un centro docente, sala en la que se imparte la enseñanza: Hoy no había calefacción en clase y hemos pasado mucho frío. aula.

Cocinar

v. 1. Referido a un alimento, prepararlo para que se pueda comer, esp. si se somete a la acción del fuego: Cocinó unas lentejas que estaban riquísimas. Su padre es aficionado a la

gastronomía y cocina muy bien.

Coleccionar

v. Referido a varios elementos, formar con ellos una colección: He empezado a coleccionar los números extras de esta revista. Colecciono canicas de colores y sellos extranjeros

Color

s.m. 1. Impresión que capta la vista y que es producida por los rayos de luz que refleja un cuerpo: El rojo y el amarillo son colores cálidos.

Comer

v. 1. Tomar alimento o tomar como alimento: La enfermedad le impide comer y tienen que alimentarlo con suero. Los vegetarianos no comen carne. 2. Masticar y tragar alimento sólido: Le han sacado una muela y no puede comer, solo toma líquidos. 3. Tomar la comida principal del día: En mi casa se come casi a la hora de la merienda

Compañero, ra

s. m.y f. 1.Persona que está con otra, que realiza su misma actividad o que está en su mismo grupo: una compañera de estudios

Conocer

v. 1. Averiguar o descubrir por el ejercicio de las facultades intelectuales: El científico aspira a conocer los misterios del mundo. 2. Percibir de manera clara y distinguiendo de todo lo demás: Es peligroso ir a coger setas si no conoces las especies venenosas.

Correo

s.m. 1. Servicio público que se encarga de

transportar la correspondencia oficial o privada: Se ha presentado a unas oposiciones para trabajar en correos como cartero.

Correr

v. 1. Ir deprisa: Corrió a la puerta para ver quién llamaba. 2. Andar rápidamente de forma que entre un paso y el siguiente, los pies quedan en el aire durante un momento: Corre todas las mañanas varios kilómetros para mantenerse en forma. 3. Actuar con exceso o con rapidez: No corras, que te va a salir mal la letra.

Corrida de toros

s.f. Fiesta que consiste en torear un determinado número de toros en una plaza: Durante la corrida, el público sacó varias veces los pañuelos blancos para pedir la oreja.

Charlar

v. 1. col. Conversar y hablar por pasatiempo, sin un objeto preciso: Pasaron la tarde charlando y recordando viejos tiempos. 2. col. Hablar mucho y de cosas intrascendentes: Se pasó las tres horas del viaje charlando sin parar.

Deporte

s.m. 1. Actividad física que se practica como juego o como competición, que está sujeta a determinadas normas, y que requiere entrenamiento: un deporte de equipo. 2. Diversión, actividad física o pasatiempo que suelen realizarse al aire libre: Se dice que la siesta es el deporte nacional español.

Descansar

v. 1. Cesar en el trabajo o recuperar fuerzas con el reposo: Se tomó unos días de vacaciones para

descansar de las tensiones del trabajo. 2. Reposar o dormir: Habla bajito, que está descansando. 3. Quedar tranquilo después de un dolor o una inquietud: Cuando me saquen la muela, descansaré.

Disfrutar

v. 1. Sentir placer o alegría: Ayer disfruté mucho. Disfruto con la buena música. Gozar. 2. Apreciar y considerar bueno, útil o agradable: Disfruté mucho la cena. 3. Referido a algo que se considera positivo, tenerlo o gozar de ello: Disfruto de muy buena salud.

Divertirse

v. Entretener, recrear o proporcionar un rato alegre: ¡Que os divirtáis en la fiesta!, distraer.

Echar

v. 1. Hacer llegar o enviar dando impulso: Échame el balón. 2. Dejar caer o introducir, esp. si se hace en el lugar apropiado: Con el mal pulso que tengo, siempre echo el agua fuera del vaso. Arrojar. 3. Expulsar, despedir o hacer salir, esp. si se hace de manera violenta o despreciativa: La locomotora echaba humo. Nos echaron a la calle de mala manera. Arrojar. Echarse una siesta: dormir un rato después del almuerzo

Ecología

s.f. 1. Ciencia que estudia las relaciones de los seres vivos entre sí y con su medio ambiente: La ecología analiza la influencia del desarrollo industrial en el equilibrio de la naturaleza. 2. Relación existente entre los grupos humanos y el medio ambiente natural: Se detecta una creciente

preocupación social por la ecología. Etimología: eco (medio ambiente), -logía (ciencia, estudio)

Emoción

s.f. Agitación del ánimo, producida por impresiones, ideas o sentimientos intensos: Es un poco reservado y le cuesta exteriorizar sus emociones.

Encantar

v. 1. Someter a poderes mágicos, esp. para producir una conversión en algo diferente: El hada encantó al príncipe con su varita mágica y lo convirtió en rana. 2. Referido a una persona, atraer o ganar su voluntad, generalmente con atractivos naturales: Me encantó con su mirada y no pude dejar de pensar en él. El bailarín encantó al público con su arte. 3. Gustar o atraer mucho: Me encanta pasear por el campo.

Equitación

s.f. Arte o práctica de montar a caballo: Para hacer equitación es necesario estar en buena forma física.

Escribir

v. 1. Representar por medio de letras o de otros signos gráficos convencionales: Escribe tu nombre en esta hoja. 2. Comunicar por escrito: En la carta me escribe las últimas novedades. Desde que son novios, se escriben tres veces por semana.

Escrito

part. irreg. de **escribir**. s.m. 2. Carta, documento o cualquier otro papel manuscrito, mecanografiado o impreso: Me han pedido un escrito que resuma lo que voy a tratar en la

ponencia. por escrito loc.adv. Por medio de la escritura: Si no está usted de acuerdo, presente una queja por escrito.

Escuchar

v. 1. Referido a algo que se oye, prestarle atención: Te oigo, pero prefiero no escuchar lo que me dices. 2. Referido esp. a un consejo, atenderlo o hacer caso de él: Escucha mis consejos, o te arrepentirás. 3. Aplicar el oído para oír: No escuches, que lo que están hablando es una conversación privada.

Esperanza

s.f. 1. Confianza en que ocurra o en que se logre lo que se desea: No he abandonado mi empeño porque todavía tengo esperanzas de conseguirlo. 2. Lo que sustenta que ocurra lo que se desea: Tú eres mi última esperanza y, si no me ayudas, estoy perdido.

Estudiar

v. 1. Ejercitar el entendimiento para investigar, comprender o aprender: Dedicar dos horas al día a estudiar. Los actores tienen que estudiarse los guiones. 2. Cursar estudios en un centro de enseñanza: Estudia en un instituto público. 3. Observar o examinar detenidamente: Cuando le hagas la pregunta, estudia atentamente su reacción.

Excepcional

adj.inv. 1. Que se aparta de la norma o condición generales: Soy muy casera y salir de noche es algo excepcional para mí. 2. Extraordinario o muy bueno: El concierto de anoche me pareció

excepcional.

Excursión

s.f. Viaje o salida a un lugar, generalmente como diversión, por deporte o con objeto de estudiar algo: Estuve de excursión por la sierra y anduve más de seis horas.

Exposición

s.f. 1. Exhibición y presentación al público de algo para que sea visto: En el museo hay una exposición temporal de un famoso pintor alemán. 2. Conjunto de los objetos que se exponen. 3. Explicación de un tema o de unas ideas para darlos a conocer. 4. Colocación de manera que se reciba la acción o la influencia de algo: La prolongada exposición de la piel al sol provoca quemaduras.

Expresivo, va

adj. Que manifiesta o muestra con viveza un pensamiento, un sentimiento o una sensación: Me hizo un gesto muy expresivo y comprendí que no era el momento. El uso de interjecciones y exclamaciones es propio de la función expresiva del lenguaje.

Extraordinario, ria

adj. 1. Que excede lo normal o lo ordinario: Fue testigo de un acontecimiento extraordinario. 2. De tamaño, cantidad o calidad mayores de lo ordinario o de lo normal: Es una obra de teatro extraordinaria y sé que te gustará. Bárbaro. 3. Añadido a lo ordinario o a lo normal: Conseguí un permiso extraordinario en el trabajo para poder venir a tu boda.

Familia

s.f. 1. Grupo de personas emparentadas entre sí y que viven juntas bajo la autoridad de una de ellas: En mi familia, cada uno tiene un horario y solo comemos juntos el domingo. 2. Conjunto de ascendientes, descendientes y demás personas emparentadas directa o indirectamente entre sí: Procede de una familia castellana de origen noble. 3. Conjunto de hijos o descendientes de una persona: Al año de casarse, tuvieron familia.

Fantástico, ca

adj. 1. De la fantasía, producido por ella o relacionado con ella: Las hadas y las brujas son seres fantásticos. 2.col. Magnífico, estupendo o maravilloso: Es una playa fantástica, de arena fina y agua muy limpia.

Feo, a

adj. 1. Que carece de belleza y hermosura: A ninguna madre le parecen feos sus hijos. 2. Con aspecto malo o desfavorable: No sabe cómo salir de ese feo asunto. 3. Que causa horror o rechazo, o que se considera negativo: Fue una fea acción por tu parte faltarle así al respeto.

Foto

s.f. 1 col. fotografía. Foto de familia s.f. Imagen o representación de los asistentes a una reunión: la foto de familia de los presidentes autonómicos. Foto de llegada s.f. Toma fotográfica de llegada de una carrera deportiva, mediante una cámara situada en la línea de meta. Foto fija s.f. Imagen o representación de algo en un momento dado: El balance que nos han hecho es una foto fija de la situación de la empresa actualmente

Fútbol

s.m. 1. Deporte que se juega entre dos equipos de once jugadores y en el que estos intentan introducir un balón en la portería del equipo contrario sin tocarlo con las manos: Un partido de fútbol dura noventa minutos.

Gato

s. 1. Mamífero felino y carnívoros, doméstico, de cabeza redonda, lengua muy áspera y pelaje espeso y suave, que es muy hábil cazando ratones: A los gatos les gusta el pescado

Gente

s.f. 1. Conjunto de personas: Hoy ha venido poca gente al teatro. La gente aún no conoce el peligro que entraña esta droga. 2. Cada una de las clases o grupos sociales que pueden distinguirse en la sociedad: Estos barrios están llenos de gente de mal vivir. Su familia es gente de dinero.

Gris

adj.inv. 1. Que no destaca ni se distingue: una personalidad gris. 2. Referido al tiempo atmosférico, sin sol, frío o lluvioso: un día gris. adj.inv./s.m. 3. Del color que resulta de mezclar el blanco con el negro: El cielo es gris cuando está nublado.

Gusto

s.m. 1. Sentido corporal que permite percibir y distinguir los sabores: En los animales vertebrados, los órganos del gusto están en la lengua. 2. Sabor de las cosas que se percibe a través de este sentido: El café tiene un gusto amargo.

Hacer

v. 1. Crear o dar existencia: Según la Biblia, Dios hizo el cielo y las estrellas. 2. Fabricar, construir o dar forma: En ese solar harán casas. El carácter se hace ante los problemas. 3. Componer o formar, esp. referido a un producto de la mente: El poeta hace versos. No te hagas ilusiones. 4. Causar o producir: El zapato le hizo una herida. Sus críticas me hacen daño. 5. Conseguir, ganar o generar: Su abuelo hizo una fortuna en América. El pívot hizo veinte puntos. 6. Ejecutar o llevar a cabo: Hace lo que quiere.

Hambre

s.f. 1. Sensación producida por la necesidad de comer: Tengo hambre, ¿a qué hora comemos? 2. Escasez de alimentos esenciales: Hay que buscar soluciones para paliar el hambre en el mundo.

Helado

s.m. 1. Dulce hecho generalmente con leche, azúcar y zumos o esencias de frutos, cuyos ingredientes están en cierto grado de congelación: un helado de fresa.

Hipócrita

adj.inv./s.com. Que finge cualidades, ideas o sentimientos contrarios a los que verdaderamente tiene: Son unos hipócritas porque dicen lo que no sienten.

Historia

s.f. 1. Narración o exposición de acontecimientos pasados y hechos memorables: Me encanta oír contar a mi abuelo la historia de su familia. 2. Conjunto de sucesos o acontecimientos pasados:

La invasión árabe marcó la historia española. 3. Ciencia o disciplina que estudia estos acontecimientos: Soy profesora de historia. 4. Narración de cualquier suceso, esp. si es inventado: Me contó una historia fantástica de duendes y brujas. 5. Cuento, enredo o chisme, esp. si no tienen fundamento y sirven de pretexto: Déjate de historias y cuéntame de verdad por qué lo hiciste.

Idiomas

s.m. Lengua de un pueblo o nación: El idioma oficial de Francia es el francés.

Informática

Conjunto de conocimientos científicos y técnicos que posibilitan el tratamiento automático de la información mediante el uso de ordenadores: Los avances de la informática en los últimos años son espectaculares.

Interesar

v. 1. Producir interés o cautivar o atraer la atención o el ánimo: Le interesa mucho la política. Ese chico me interesa. 2. Despertar interés: Trato de interesar a mis hijos en la lectura. 3. Ser motivo de interés: Ese asunto no interesa nada. ¿Te interesa venir? prnl. 4. Mostrar interés o inclinación: Se interesa mucho por el futuro de su sobrino.

Internet

s.amb. Conjunto de redes de comunicación al que se puede acceder desde un ordenador y que permite el intercambio de información entre todos los usuarios.

Ir

v. 1. Dirigirse a un lugar o moverse de un lugar a otro: Voy a mi casa andando. Se fue al hotel en taxi. 2. Asistir a un lugar o frecuentarlo: Este es el último año que voy al colegio.

Joven

adj.inv. 1. Con las características que se consideran propias de la juventud: moda joven; mente joven. 2. De poca edad o que se encuentra en las primeras etapas de su existencia o de su desarrollo: Fíjate en el tamaño del tronco y verás que es un árbol joven.

Jugar

v. 1. Hacer algo para divertirse o entretenerse: ¡Deja de jugar y cómete el bocadillo! Está jugando en la calle.

Lectura

s.f. 1. Actividad consistente en comprender un texto escrito o impreso después de haber pasado la vista o el tacto por él: El sistema de lectura de los ciegos es el braille. 2. Lo que se lee o lo que se debe leer.

Leer

v.1. Referido a signos escritos o impresos, pasar la vista o el tacto por ellos para entender su significado: Siempre leo un rato antes de dormir. Leyó el poema en voz alta. Cuando se quedó ciego aprendió a leer en braille.

Libre

adj.inv. 1. Que tiene libertad para obrar o no obrar o para elegir la forma de hacerlo: Eres libre de pensar lo que quieras. Todas las personas

nacemos libres y los condicionamientos sociales nos van esclavizando. 2. Que no está sometido a ninguna condición, a ninguna presión ni a ninguna prohibición: entrada libre; barra libre.

Libro

s.m. 1. Conjunto de hojas, generalmente impresas, cosidas o pegadas, que están encuadernadas y que forman un volumen: Pon los libros en la estantería.

Mandar

v. 1. Ordenar o imponer como obligación o como tarea: Mandó llamar a todos los empleados. 2. Gobernar o dirigir: Ahora que manda tu partido, estarás contento. 3. Enviar, hacer ir o hacer llegar: Mándame el paquete con un mensajero.

Marrón

adj.inv./s.m. 1. Del color de la tierra y de la cáscara de la castaña, más o menos claro.

Matemáticas

s.f. 1. Ciencia que estudia las cantidades, sus relaciones y sus propiedades basándose exclusivamente en el razonamiento lógico: La matemática es una ciencia muy abstracta.

Medio ambiente

(tb. medio ambiente) (pl. medioambientes) s.m. Conjunto de circunstancias o de condiciones que rodean a un ser vivo y que influyen en su desarrollo y en sus actividades. Medio.

Melancolía

s.f. Tristeza indefinida, sosegada, profunda y permanente.

Monumentos

s.m. 1. Obra pública, esp. arquitectónica o escultórica, de carácter conmemorativo: En esa plaza hay un monumento a los caídos en la guerra de la Independencia.

Museos

s.m. Lugar en el que se guardan y se exponen objetos de valor artístico, científico o cultural para que puedan ser examinados.

Música

s.f. 1. Arte de combinar sonidos vocales, instrumentales o ambos a un tiempo, de manera que produzcan un efecto estético o expresivo: Estudia música en el conservatorio porque aspira a ser pianista. 2. Composición creada según este arte: Es autora de la música y de la letra de la canción. 3. Melodía o combinación agradable de sonidos: ¡Qué placer descansar a la sombra de aquel árbol escuchando la música del riachuelo!

Naranja

adj.inv./s.m. 1. Del color que resulta de mezclar rojo y amarillo. Anaranjado. s.f. 2. Fruto de este color producido por el naranjo, que tiene forma redonda, piel ligeramente rugosa, pulpa dividida en gajos y sabor agridulce. 3. Bebida hecha con este fruto.

Naturaleza

s.f. 1. Conjunto de los seres y de las cosas que forman el universo y en los cuales no ha intervenido el ser humano: Hay que proteger la naturaleza porque la vida depende de ella.

Navegar

v. 1 Viajar o ir en una nave: Nos invitó a navegar en su yate. Los astronautas navegan por el espacio, camino de la Luna. 2. Referido a una nave, moverse o desplazarse: El velero navegaba hacia la costa.

Negro, gra

adj. 1. De color más oscuro en relación con algo de la misma especie o clase: pan negro. 2. Oscuro, oscurecido o deslucido: Va a caer un chaparrón, porque las nubes están negras.

Noche

s.f. 1. Período de tiempo en el que no hay luz solar. 2. Horas destinadas a dormir durante este período de tiempo: He pasado una noche fatal, no he pegado ojo.

Novela

s.f. 1. Obra literaria en prosa, generalmente de larga extensión, en la que se narra una historia que suele ser ficticia en todo o en parte.

Obra (de teatro)

s.f. 1. Producción del entendimiento en ciencias, letras o artes, esp. si es de alguna importancia: En esa sala hay expuestas obras de los mejores pintores españoles del siglo XVII. Trabajo.

Ocio

s.m. Tiempo libre, fuera de las obligaciones y ocupaciones habituales.

Odiar

v. Sentir odio o un fuerte sentimiento de antipatía, aversión y rechazo: No digas que me odias, porque yo sé que me aprecias. Odio tener que madrugar.

Ordenador

s.m. 1. Máquina capaz de efectuar un tratamiento automático de la información, realizando operaciones aritméticas y lógicas con gran rapidez bajo el control de un programa previamente cargado.

Ordinario, ria

adj. 1. Común, corriente o que ocurre habitualmente: La puntualidad en él es una cualidad ordinaria. Que el autobús llegue tarde es algo muy ordinario.

Padres

s.m.pl. 1. Respecto de un hijo, pareja formada por la hembra y el macho que lo han engendrado: Los padres de este perro eran unos grandes campeones. Fui al cine con mis padres.

Pájaro

s.m. 1. Ave voladora: La gallina es un ave, pero no un pájaro. 2. Ave voladora de pequeño tamaño que se caracteriza por tener las patas con tres dedos hacia delante y uno hacia atrás, lo que le permite aferrarse a los árboles: El canario, el gorrión y el herrerillo son pájaros.

Parecer

s.m. 1. Opinión, juicio o dictamen: Me preguntaron mi parecer sobre el asunto y yo dije lo que pensaba.

Pasear

v. 1. Andar o desplazarse por distracción o por ejercicio, esp. si se hace a pie: Procuero pasear todos los días. Se paseó en bici por el jardín.

Película

s.f. 1. Conjunto de imágenes cinematográficas que componen una historia: Esta película en color es una versión moderna de otra más antigua en blanco y negro.

Peligro

s.m. 1. Situación en la que es posible que ocurra algo malo: Puso en peligro su vida para salvar la de sus hijos. 2. Lo que puede causar u ocasionar un daño: Los borrachos son un auténtico peligro cuando conducen.

Periódico

s.m. 1. Publicación informativa que sale diariamente: Compra todas las mañanas el periódico en el quiosco de su barrio.

Pesca

s.f. 1. Actividad que consiste en coger o sacar animales acuáticos de dentro del agua.

Pintura

s.f. 1. Arte o técnica de representar un objeto sobre una superficie mediante las líneas y los colores adecuados: un curso de pintura.

Poema

s.m. 1. Obra literaria perteneciente al género de la poesía, esp. si está escrita en verso: El ‘Cantar de Mio Cid’ es un poema épico.

Preferir

v. Referido a algo, tener o sentir preferencia por ello: Prefiero los helados de fresa a los de chocolate. ¿No prefieres sentarte en el sofá?

Preocuparse

v. 1. Producir intranquilidad, angustia, inquietud o temor: Me preocupa el futuro de mis hijos. No te preocupes, que no llegaré tarde. prnl. 2. Referido esp. a un asunto, prestarle atención o interesarse por él: Preocúpate de tus asuntos y déjame en paz

Proteger

v. 1. Resguardar de un peligro o de un perjuicio: Han puesto puertas blindadas para proteger la casa frente a posibles intentos de robo. No se hizo ningún rasguño en la cara, porque se la protegió con los brazos.

Quedar

v. 1. Estar forzosa o voluntariamente en un lugar, o permanecer en él: ¿Dónde quedó tu hermano, que no lo veo? Ayer no salí y me quedé en casa. 2. Permanecer, mantenerse o resultar en un estado o en una situación, o empezar a estar en ellos con cierta estabilidad: El misterio quedó sin resolver. Se quedó trabajando hasta tarde. Me quedé muda del susto. Ya puedes quedar tranquilo.

Querer

s.m. 1. Amor o cariño: Siempre fue fiel en su querer. v. 2. Anhelar, apetecer o tener un fuerte deseo o aspiración: Quiero que vengan mis padres. ¿Quieres otro café? No te quejes, que aquí estás como quieres. 3. Amar, tener o sentir cariño o inclinación por algo: ¡Cuánto te quiero, abuela!

Reconocer

v. 1. Distinguir o identificar entre otros por rasgos o características propios: Reconocería tu voz en

cualquier parte. No me reconozco en esta foto.

Relajarse

v. 1. Referido esp. a algo tenso, aflojarlo o disminuir su tensión: Al extender el brazo, relajamos el bíceps. Las cuerdas vocales se relajan después de haber emitido un sonido. 2. Referido esp. a una persona, distraerla o tranquilizarla mediante algún tipo de descanso: Hacer ejercicio me relaja de la tensión del trabajo. Mi mente se relaja escuchando música.

Respetar

v. 1. Tener o mostrar miramiento, consideración o buena educación: No opinamos lo mismo, pero respeto tus ideas. 2. Acatar, admitir o aceptar como bueno: Es necesario que todos respetemos la ley.

Respirar

v. 1. Referido a un ser vivo, absorber el aire para tomar parte de las sustancias y expelerlo modificado: Necesito respirar aire fresco.

Rojo, ja

adj./s.m. 1. Del color de la sangre o de las amapolas.

Rosa

adj.inv./s.m. 1. Del color que resulta de mezclar rojo y blanco.

Ruido

s.m. 1. Sonido confuso y más o menos fuerte, esp. si es desagradable o molesto: Me molesta el ruido de los camiones.

Salir

v. 1. Pasar de dentro a fuera: Sal al jardín. El agua se sale por la tubería. 2. Partir a otro lugar: Mañana salimos de vacaciones.

Sensacional

adj.inv. 1. Que llama fuertemente la atención o que causa sensación: una noticia sensacional. 2. Estupendo, muy bueno o maravilloso: Te he traído un libro sensacional que te gustará.

Tarea (de casa)

s.f. 1. Cualquier trabajo, esp. el que debe hacerse en un tiempo determinado: Limpiar la casa es tarea de todos los miembros de la familia. 2. En zonas del español meridional, deberes escolares.

Tele

s.f. col. Televisión

Tenis

s.m. 1. Deporte que se juega con una pelota forrada de tela y una raqueta, en un campo rectangular y dividido en dos mitades por una red.

Tiempo

s.m. 1. Duración de las cosas sujetas a cambio: El segundo es la unidad de medida del tiempo en el Sistema Internacional.

Tocar (una guitarra)

v. 1. Referido a un objeto o a una superficie, acercar la mano u otra parte del cuerpo a ellos de forma que entren en contacto: No toques la plancha, que quema. 2. Referido esp. a un objeto, entrar o ponerlo en contacto con otro: Separa esa

silla porque está tocando la pared. 3. Referido a un instrumento musical, hacerlo sonar según unas reglas artísticas: ¿Sabes tocar la trompeta?

Tomar

v. 1. Asir o agarrar: Tomó la figurita con las dos manos. 2. Coger o adquirir: Me paré para tomar aliento. No tomé bien sus datos y ahora no puedo localizarlo. 3. Comer o beber: Tómate la leche sin protestar.

Toro

s.m. 1. Mamífero rumiante adulto, de cabeza gruesa provista de dos cuernos curvos y puntiagudos, pelaje corto y cola larga.

Tráfico

s.m. 1. Comercio o negociación con dinero o con mercancías, esp. si se hace de forma ilegal: El tráfico de armas está penado por la ley. 2. Circulación de vehículos: En esta carretera siempre hay mucho tráfico. El tráfico aéreo aumenta siempre en los períodos de vacaciones

Tranquilidad

s.f. 1. Sosiego, quietud o falta de agitación. 2. Mansedumbre, falta de nerviosismo o de excitación.

Trepar

v. 1. Referido a un lugar alto o poco accesible, subir a él valiéndose o ayudándose de los pies y de las manos: De niño trepaba a los árboles.

Tristeza

s.f. 1. Sentimiento o estado melancólico en el que no se tiene ni ilusiones ni ánimo para vivir o hacer cosas y en el que generalmente se tiende al

silencio o al llanto: Me habló de su pasado con tristeza y amargura.

Ver

s.m. 1. Apariencia o aspecto exterior: Es un hombre maduro pero todavía de buen ver.

Verde

adj.inv./s.m. 1. Del color de la hierba fresca.

Viajar

v. 1. Trasladarse de un lugar a otro, generalmente distantes entre sí, o recorrer una ruta: Me gusta mucho viajar en tren.

Viaje

s.m. 1. Traslado o desplazamiento de un lugar a otro: El viaje durará solo una hora.

Violencia

s.f. 1. Precipitación o tendencia a dejarse llevar fácilmente por la ira o a hacer uso de la fuerza: Esa violencia tuya podrá servirte para imponerte a los más débiles, pero no para convencerlos.

Violento, ta

adj. 1. Referido a una persona, que es impetuosa, se deja llevar fácilmente por la ira o acostumbra a hacer uso de la fuerza. 2. Que actúa con ímpetu y fuerza extraordinarios: Se está dejando consumir por unos violentísimos celos. 3. Que se hace o se produce de manera brusca, impetuosa e intensa: Evita hacer ejercicios violentos hasta que estés totalmente recuperado

Violeta

adj.inv./s.m. 1. Del color de las flores de la violeta: El violeta es el séptimo color del arco

iris.

Visitar

v. 1. Referido a una persona, ir a verla al lugar en que está: Mientras estuvo en el hospital lo visité varias veces.

Yudo

s.m. Deporte de origen japonés en el que se enfrentan dos personas, y cuya finalidad es el derribo y la inmovilización del adversario sin el uso de armas: El yudo es un buen sistema de defensa personal.

UNIDAD 6: HACER

BUENAS MIGAS

Aceite

s.m. 1. Líquido graso combustible, de origen vegetal, animal, mineral o sintético, que no se disuelve en el agua y que se usa en la alimentación y en procesos industriales: aceite de oliva.

Aceitunas

s.f. 1. Fruto del olivo, del que se extrae aceite, es de forma ovalada, color verde y tiene un hueso grande y duro que encierra la semilla: ¿Te apetecen unas aceitunas de aperitivo? Oliva.

Afilar

v. 1. Referido a un objeto, sacarle filo o punta, o hacerlo más delgado o agudo: Tengo que afilar los cuchillos de la cocina, porque cortan muy mal.

Agua

s.f. 1. Sustancia líquida, insípida, inodora, incolora cuando se encuentra en pequeñas cantidades y azulada o verdosa si se halla en abundancia, que forma parte de los organismos vivos y que es el componente más abundante en la superficie terrestre: La fórmula del agua es H₂O. Si tienes sed, bebe agua. Esta agua no es potable.

Ajo — ajillo

s.m. 1. Planta de hojas estrechas y largas, flores blancas y bulbo redondo, comestible y de olor fuerte.

Algo

pron.indef. 1. Designa una cosa, sin decir exactamente qué es: Tenemos que hacer algo, aunque no sé qué. ¿Por qué no comes algo?

Alimentos

s.m. 1. Lo que toman las personas y los animales para subsistir: Ningún animal puede vivir sin alimentos. Comida.

Almeja

s.f. 1. Molusco marino de carne comestible, que vive encerrado en una concha de forma ovalada y en aguas poco profundas.

Almendra

s.f. 1. Fruto del almendro, de forma ovalada y con una cáscara dura que recubre la semilla.

Anchoa

s.f. Boquerón curado en salmuera o agua con sal: De aperitivo tomamos unas aceitunas rellenas de

anchoa.

Arroz

s.m. 1. Cereal que crece en lugares húmedos, y que produce un grano comestible, de forma ovalada y rico en almidón: China es uno de los principales productores de arroz.

Asado, da

adj. 1. Cocinado directamente en el fuego: castañas asadas; besugo asado.
s.m. 2. Carne cocinada por medio de la acción directa del fuego: Puso una guarnición de patatas para acompañar el asado.

Atún

s.m. Pez marino comestible, de color azul por encima, gris plateado por debajo y de carne muy apreciada: El atún se utiliza mucho para hacer conservas

Azafrán

s.m. 1. Planta herbácea con tallo subterráneo en forma de tubérculo, hojas estrechas, flores lilas que se abren en estrella y estigma de color rojo anaranjado dividido en tres filamentos colgantes: El azafrán procede de Oriente. 2. Estigma seco de esta planta, muy usado como condimento: La paella con azafrán tiene un color amarillento.

Azúcar

s.amb. 1. Sustancia sólida, generalmente de color blanco, de sabor muy dulce y que se extrae de la caña dulce, de la remolacha o de otros vegetales: una cucharada de azúcar.

Bacalao

s.m. 1. Pez marino comestible, de gran tamaño,

cuerpo alargado y cilíndrico y cabeza muy grande: El bacalao se puede consumir fresco o curado y en salazón. Abadejo.

Barato, ta

adj. 1. Referido a una mercancía, de precio bajo o inferior al habitual o al que se espera en relación con otra: En las rebajas venden todo más barato.

Barro

s.m. 1. Mezcla de tierra y agua: Ponte las botas de plástico porque hay barro en la calle.

Batidora

s.m. 1. Utensilio, generalmente manual, que sirve para batir: Tienes que cambiar este viejo batidor de alambre por una batidora eléctrica.

Batir

v. 1. Referido a una sustancia, esp. si es líquida, mezclarla o agitarla hasta que se condense, se disuelva o se licue: La mantequilla se hace batiendo la leche.

Bebida

s.f. 1. Líquido que se bebe o que se puede beber: La leche es una bebida sana y nutritiva.

Bilbaína

adj./s. De Bilbao o relacionado con esta ciudad vizcaína.

Bollería

s.f. 1. Establecimiento en el que se elaboran o se venden bollos y otros productos hechos de harina.

Boloñesa

adj.inv./s.f. 1. Referido esp. a una salsa,

preparada con carne picada y tomate frito: salsa boloñesa.

Bote

s.m. 1. Recipiente generalmente cilíndrico, pequeño, más alto que ancho y con tapa, que se usa para guardar algo: Abre el bote de guisantes con el abrelatas.

Botella

s.f. 1. Vasija de cuello estrecho, generalmente alta, cilíndrica y de cristal, que se usa para meter un líquido.

Café

s. m. Bebida de color oscuro y sabor amargo que se prepara con estas semillas tostadas y molidas: No puedo tomar café porque me pone nervioso. Quieres café sólo o café con leche

Caja

s.f. 1. Recipiente de distintas formas y materiales, generalmente con tapa, que sirve para guardar o transportar cosas: Cuando llegó el camión de la mudanza, ya tenía todo metido en cajas.

Calamar

s.m. Molusco marino, con diez tentáculos alrededor de la cabeza provistos de ventosas, sin concha externa y con una interna, con el cuerpo en forma de huso provisto de dos aletas en su parte superior y que segrega un líquido negro con el que enturbia el agua para ocultarse cuando se siente perseguido: Los calamares viven formando bancos

Calentar

v. 1. Comunicar calor haciendo aumentar la

temperatura: En otoño el sol calienta poco. La leche se calentó demasiado

Camarero, ra

s. 1. Persona que se dedica a servir consumiciones en un bar o en otros establecimientos semejantes, esp. si esta es su profesión: Me atendió la camarera de la barra.

Carne

s.f. 1. Parte blanda del cuerpo de los animales formada por los músculos: Los buitres dejaron los huesos de la res muerta limpios de carne. 2. Alimento consistente en esta parte del cuerpo de los animales, esp. la de los animales terrestres y aéreos: He comprado un kilo de carne de cerdo para asar, no me gusta la carne picada.

Carnicería

s.f. 1. Establecimiento en el que se vende carne.

Cazuela

s.f. 1. Recipiente de cocina, más ancho que alto, generalmente de barro o de metal, redondo y con dos asas, y que suele usarse para guisar: Guisé la merluza en una cazuela.

Cebolla

s.f. 1. Hortaliza de tallo delgado y hueco, con un bulbo comestible formado por capas superpuestas, y de olor y sabor dulces, muy fuertes y picantes: La parte de la cebolla que se suele usar en cocina es la que crece enterrada

Cereal

adj.inv./s.m. 1. Referido a una planta, que da frutos en forma de granos de los que se obtienen harinas y que se utilizan en la alimentación

humana y de algunos animales: El trigo, la cebada y el centeno son cereales. s.m.pl. 2. Alimento elaborado con este grano y generalmente enriquecido con vitaminas y otras sustancias nutritivas: Los niños desayunan leche con cereales.

Cerilla

s.f. 1. Palito de madera, papel encerado u otro material, con un extremo recubierto de fósforo que se prende al frotarlo con ciertas superficies: Encendió una cerilla en la suela del zapato.

Cigala

s.f. Crustáceo marino, de color rojizo claro, con el cefalotórax cubierto por un caparazón duro, el abdomen alargado y con cinco pares de patas, el primero de los cuales termina en unas pinzas muy desarrolladas: Echaron a la paella cigalas, langostinos y otros mariscos.

Cine

s.m. 1. Arte, técnica e industria de la cinematografía: En los estudios de cine había una reproducción en cartón piedra de un pueblo del oeste norteamericano.

Cliente

s.com. 1. Persona que utiliza habitualmente los servicios de un profesional o de una empresa. 2. Persona que compra en un establecimiento o que utiliza sus servicios, esp. si lo hace de forma habitual

Cocina

s.f. 1. Espacio en el que se prepara la comida: Vamos a alicatar la cocina y a cambiar los muebles.

Colador

s.m. 1. Utensilio con el que se cuela un líquido y que está formado generalmente por una tela o por una lámina agujereada

Comer

v. 1 Tomar alimento o tomar como alimento: La enfermedad le impide comer y tienen que alimentarlo con suero. Los vegetarianos no comen carne.

Comercio

s.m. 1. Actividad económica consistente en realizar operaciones comerciales, como la compra, la venta o el intercambio de mercancías o de valores, para obtener beneficios: El comercio es uno de los pilares de la economía nacional.

Comercial

adj.inv. 1. Del comercio o de los comerciantes: un local comercial.

Comida

s.f. 1. Lo que toman las personas y los animales para subsistir: Puedo ahorrar en cualquier cosa menos en comida. Alimento.

Compra

s.f. 1. Adquisición de algo a cambio de dinero: la compra de un televisor.

Condimento

s.m. Lo que sirve para sazonar o dar más sabor a la comida: La pimienta y la nuez moscada son condimentos.

Conmigo

pron.pers. Forma de la primera persona del singular cuando se combina con la preposición con: Tu hermano está conmigo. Es mejor que vengas conmigo.

(Café) Cortado

Referido a un líquido, mezclarlo con otro para modificar su fuerza o su sabor: Voy a cortar el café con un poco de leche, porque me ha salido muy fuerte.

Cortar

v. 1. Herir o hacer un corte: Me he cortado con un cristal. 2. Dividir o separar en dos partes: El río corta la región.

Croissant

(fr.) s.m. → cruasán. (pl. cruasanes) s.m. Bollo, generalmente de hojaldre, en forma de media luna.

Cuajada

s.f. Parte grasa de la leche que se separa del suero por la acción del calor, del cuajo o de los ácidos, y que se toma como alimento: De postre quiero cuajada con miel.

Cuarto

s.f. Referido a una parte, que constituye un todo junto con otras tres iguales a ella: Se ha comido la cuarta parte de mi bollo. Dame un cuarto de kilo de carne picada.

Cucharada

s.f. Cantidad que cabe en una cuchara: una cucharada de harina.

Cuchillo

s.m. 1. Utensilio cortante formado por un mango y una hoja de metal con un solo filo.

Chiles de nogada

Chile: s.m.1. Pimiento pequeño y muy picante: Fuimos a un restaurante de comida mexicana y tomamos chile con carne. Nogada: s.f. Salsa elaborada con nueces y especias que se usa generalmente para guisar pescado.

Chilindrón

loc.adj. Referido a la carne, que se guisa rehogándola con tomate, pimiento y otros ingredientes: pollo al chilindrón.

Chocolate

s.m. 1. Sustancia alimenticia preparada con cacao y azúcar molidos, y al que se suele añadir canela o vainilla: una tableta de chocolate.

Dátil

s.m. 1. Fruto de algunas palmeras, de forma alargada, color marrón y con un hueso en su interior: En Navidad comimos dátiles confitados.

Decir

v. 1. Pronunciar o expresar con palabras: Me dijo que no vendría. En el prospecto dice que este medicamento tiene efectos secundarios. 2. Afirmar, opinar o sostener: A ti te parecerá bien, pero yo digo que es un error.

Decorar

v. 1. Adornar o embellecer con adornos: Los niños decoraron el árbol de Navidad con guirnaldas. 2. Servir de decoración o de adorno:

Varios tapices decoran la sala.

Dejar

v. 1. Consentir, permitir o no impedir: ¿Me dejas ir al cine? 2. Encargar o encomendar: Si salimos esta noche podemos dejarle los niños a mi madre. 3. Dar, regalar o ceder gratuitamente por voluntad del dueño antes de ausentarse o de morir: Como era soltero, cuando murió dejó todo lo que poseía a sus sobrinos. 4. Soltar o poner en un lugar: Cuando se acuesta deja el reloj encima de la mesilla de noche. 5. No inquietar, no molestar o no perturbar: Deja a tu madre, que está durmiendo la siesta. 6. Referido a una persona, abandonarla o desampararla: Dejaron un bebé a la puerta del convento. 7. Referido a un lugar, abandonarlo o ausentarse de él: Dejé su casa casi al amanecer. 8. Referido a una actividad, abandonarla o no proseguirla: Dejé el baloncesto cuando empecé la carrera.

Desear

v. 1. Anhelar o querer con vehemencia: Estoy deseando que lleguen las vacaciones.

Diente de ajo

s.m. Cada una de las partes en que se divide la cabeza del ajo, y que está separada por su propia tela y su propia cáscara.

Dilatar

v. 1. Alargar, extender o hacer ocupar más espacio: El calor dilata los cuerpos. La pupila se dilata cuando hay poca luz.

Diluir

v. 1. Referido esp. a algo sólido, disolverlo y desunir sus partes por medio de un líquido: El

cacao se diluye bien en leche caliente.

Docena

s.f. Conjunto de doce unidades: Aquí es costumbre vender los pasteles por unidades o por docenas en vez de por kilos.

Echar

v. 1. Hacer llegar o enviar dando impulso: Échame el balón. 2. Dejar caer o introducir, esp. si se hace en el lugar apropiado: Con el mal pulso que tengo, siempre echo el agua fuera del vaso. Arrojar. 3. Expulsar, despedir o hacer salir, esp. si se hace de manera violenta o despreciativa: La locomotora echaba humo. Nos echaron a la calle de mala manera. 4. Dar, repartir o proporcionar: Échale alpiste a los canarios. 5. Despedir de sí o emitir: La cafetera echa mucho humo.

Ensaimada

s.f. Bollo formado por una tira alargada de pasta hojaldrada que se enrolla en espiral: Las ensaimadas son un bollo típico de Mallorca.

Ensalada mixta / rusa

s.f. 1 Comida fría compuesta por una mezcla de distintas hortalizas crudas, troceadas y aderezadas generalmente con aceite, sal y vinagre.

Envase

s.m. Recipiente que se usa para guardar, conservar o transportar un producto: Compra las cervezas en envases de cristal no retornables.

Equilibrado, da

adj. 1. Imparcial, prudente o sensato: una persona

equilibrada.

s.m. 2. Colocación de un cuerpo en estado de equilibrio: En el taller me han hecho un equilibrado de las ruedas del coche.

Escurrir

v. 1. Referido a algo mojado, quitarle o hacer que pierda el líquido que lo empapa: Antes de tender la blusa, escúrrela bien. 2. Referido a un líquido contenido en un recipiente, verterlo hasta sus últimas gotas: Escurre bien el aceite de la botella antes de tirarla.

Espagueti

s.m. Pasta alimenticia en forma de cilindro largo y delgado hecha de harina de trigo: Los espaguetis son más gruesos y más largos que los fideos

Esperar

v. 1 Referido a algo que se desea, tener esperanza de conseguirlo: Espero aprobar todo en junio, porque he estudiado mucho. 2. Referido a un suceso o a una acción, creer que va a suceder o que se va a producir: Esta jugarreta no me la esperaba de ti.

Establecimiento

s.m. 1. Fundación, institución o creación de algo, generalmente con un propósito de continuidad: El establecimiento del campamento al lado del río fue un acierto.

Fácil

adj.inv. 1. Que se puede hacer sin mucho trabajo o sin mucha dificultad: La profesora nos puso un problema muy fácil

Fiesta

s.f. 1. Reunión de personas para divertirse o para celebrar algún acontecimiento: una fiesta de cumpleaños

Filete

s.m. 1. Loncha de carne magra o pieza de pescado sin espinas: un filete de ternera

Fino, na

adj. 1. Delgado, sutil o de poco grosor: Las hojas de este libro son muy finas.

Flan

s.m. 1. Dulce elaborado con huevos, leche y azúcar, que se cuaja poniéndolo al baño María en un molde generalmente con forma de cono truncado, y que se suele tomar como postre.

Freír

v. 1. Referido a un alimento, cocinarlo poniéndolo al fuego en aceite o grasa hirviendo: Fríe el filete en la sartén y con poco aceite.

Fresa

s.f. 1. Planta herbácea, de tallos rastreros, hojas compuestas y flores blancas o amarillas, que da un fruto rojo, comestible y muy sabroso, formado por una agrupación de pequeños granos: Hemos plantado fresas en el jardín.

Fresco, ca

adj. 1. Que tiene una temperatura moderada o agradablemente fría: En mi casa, el agua del grifo sale fresca. 2. Referido esp. a un alimento, que acaba de ser obtenido o que no está curado: Hay lechugas frescas de la huerta.

Fruta

s.f. 1. Fruto comestible de algunas plantas: La piña y el plátano son frutas tropicales.

Frutería

s.f. Establecimiento donde se vende fruta: Ya hay fresas en la frutería.

Fuego

s.m. 1. Calor y luz que se desprenden de la combustión de un cuerpo: Siéntate al fuego para calentarte.

Galleta

s.f. 1. Pasta delgada y seca, compuesta de harina, azúcar y otros ingredientes, y cocida al horno: Al mojarlas en leche, las galletas se ablandan.

Gamba

s.f. 1. Crustáceo marino comestible parecido al langostino, pero de menor tamaño: Las gambas son de color grisáceo, pero se vuelven rojas cuando se cuecen.

Gaseoso, sa

s.f. 1. Bebida refrescante y efervescente hecha con agua azucarada: vino con gaseosa.

Gazpacho

s.m. Sopa que se toma fría y cuyos ingredientes principales son tomate, aceite, vinagre, pan, ajo y cebolla: El gazpacho es una comida típica de las zonas del sur de España.

Granada

s.f. 1. Fruto de este árbol, con forma redondeada, de color amarillo rojizo y que encierra numerosos

granos comestibles de color rojo.

Granos

s.m. 1. Semilla y fruto de los cereales y de otras plantas: El grano del trigo se muele para obtener la harina.

Guarnición

s.f. 1. Alimento o conjunto de alimentos que se sirven como complemento con la carne y el pescado: Nos sirvió la ternera con una guarnición de guisantes y pimientos.

Guindilla

s.f. 1. Variedad de pimiento, de tamaño pequeño y muy picante: No tomes guindillas, que te va a doler el estómago.

Guisado

s.m. Plato preparado generalmente con trozos de carne, patatas, verduras u otros ingredientes, cocidos y con salsa: Tomamos un guisado calentito que nos sentó muy bien

Hacer

v. Fabricar, construir o dar forma: En ese solar harán casas. El carácter se hace ante los problemas.

Harina

s.f.1. Polvo que resulta de moler el trigo u otras semillas.

Helado

s.m. Dulce hecho generalmente con leche, azúcar y zumos o esencias de frutos, cuyos ingredientes están en cierto grado de congelación: un helado de fresa.

Hora

s.f. 1. En el Sistema Internacional, unidad de tiempo que equivale a sesenta minutos: El día se divide en veinticuatro horas. 2. Momento oportuno y determinado para algo: ¡Ya era hora de que vinieras! 3. Momento determinado del día: ¿Qué hora es?

Hoy

s.m. 1. Tiempo actual: Hay que aprender a vivir el hoy sin olvidarse ni del mañana ni del ayer. adv. 2. En el día actual: Hoy me he levantado temprano. 3. En esta época o en la actualidad: Hoy hay más comodidades que hace cien años.

Huevo

s.m. 1. En biología, célula procedente de la unión del gameto masculino con el femenino en la reproducción sexual de animales y plantas: La división celular del huevo produce el embrión.

Ingredientes

s.m. 1. Sustancia que forma parte de un compuesto: Lee en la receta qué ingredientes necesitamos para hacer el pastel.

Ir

v. 1. Dirigirse a un lugar o moverse de un lugar a otro: Voy a mi casa andando. Se fue al hotel en taxi. 2. Asistir a un lugar o frecuentarlo: Este es el último año que voy al colegio.

Jamón

s.m.1.Carne curada de esta parte del cerdo: Déme doscientos gramos de jamón en lonchas muy finas.

Judía

s.f. Planta leguminosa, con tallos delgados, hojas grandes compuestas y acorazonadas, flores blancas y fruto en vainas de color verde y aplastadas, que terminan en dos puntas: La judía se cultiva en las huertas

Juntar

v. 1. Agrupar o poner de manera que se forme un conjunto: Junta toda la ropa sucia para echarla a lavar.

Kilo

s.m.1. kilogramo. s.m. En el Sistema Internacional, unidad básica de masa: Un kilogramo equivale a la masa de mil centímetros cúbicos de agua destilada a cuatro grados centígrados al nivel del mar.

Lácteo, a

adj. De la leche o derivado de ella: un producto lácteo.

Langostino

s.m. Crustáceo marino con cinco pares de patas, dos antenas, cefalotórax con tres crestas longitudinales, cuerpo alargado y comprimido lateralmente, caparazón poco consistente y cuya carne es muy apreciada en gastronomía: El langostino es de mayor tamaño que la gamba.

Lata

s.f. 1. Lámina delgada de hierro o de acero, cubierta de estaño por sus dos caras para preservarla de la corrosión: Los botes de cerveza están hechos de lata

Lavar

v. 1. Referido a algo sucio, limpiarlo mojándolo con agua o con otro líquido: Lava la ropa con detergente. Está prohibido lavar el coche en la vía pública. Se lavó la cara y las manos. Utiliza un producto especial para lavar las manchas de grasa.

Leche

s.f. 1. Líquido blanco y opaco que se forma en las mamas de la hembra de un mamífero y es usado por esta para alimentar a sus crías.

Lechuga

s.f. 1. Hortaliza de hojas verdes que se agrupan alrededor de un tronco, y que se suele comer en ensalada.

Lento, ta

adj. 1. Tardo o pausado en el movimiento o en la acción: Eres muy lento comiendo y siempre terminas el último.

Limón

s.m. 1. Árbol frutal de hoja perenne, espinoso, de flores olorosas, y con un fruto comestible de sabor ácido

Lista

s.f. 1. Relación o enumeración de personas, de cosas o de sucesos, hecha generalmente en forma de columna: la lista de la compra.

Litro

s.m. Unidad de volumen que equivale al contenido de un decímetro cúbico.

Machacar

v. 1. Deshacer o aplastar a golpes: Si no tienes pimienta molida, machaca la que está en grano.

Maíz

s.m. 1. Cereal de tallo alto y recto, hojas grandes, alargadas y alternas, flores masculinas en racimo y femeninas en mazorcas con granos gruesos y amarillos muy nutritivos: El maíz es un cereal propio de la América tropical.

Mantequilla

s.f. 1. Producto alimenticio de consistencia blanda que se obtiene de la grasa de la leche de vaca.

Manzana

s.f. 1. Fruto del manzano, comestible, de forma redondeada y carne blanca y jugosa.

Marmitako

(eusk.) s.m. Guiso que se prepara con patatas y pescado, esp. atún o bonito.

Medida

s.f. 1. Comparación de un todo con una unidad tomada como referencia para saber el número de veces que la contiene: Tardaron cinco horas en realizar la medida del terreno

Medio

adv. No del todo o no completamente: Tenía tanta prisa que salió medio vestida. No he tenido tiempo de terminar el trabajo y lo he entregado a medio hacer.

Mejillón

s.m. Molusco marino de carne comestible, con la concha compuesta por dos valvas negras y ovaladas, que vive pegado a las rocas.

Melocotón

s.m. 1. Fruto del melocotonero, de forma esférica, piel aterciopelada, pulpa jugosa y un hueso leñoso en el centro.

Melón

s.m. 1. Planta herbácea anual, con tallos trepadores o rastreros, flores solitarias amarillas y fruto comestible, grande y de color amarillo o verde claro, generalmente de forma ovalada, cuya pulpa es muy jugosa y dulce y contiene numerosas semillas: El melón se cultiva en países cálidos

Membrillo

s.m. 1. Árbol frutal de pequeño tamaño, con flores blancas o rosadas y fruto muy aromático, de color amarillo y carne áspera, que se utiliza para hacer confitura.

Menú

s.m. 1. Conjunto de platos que constituyen una comida. 2. En un restaurante, relación de comidas y bebidas que pueden ser consumidas.

Merluza

s.f. 1. Pez marino comestible, de cuerpo simétrico y alargado, con dos aletas dorsales y una anal, la barbilla muy corta y los dientes finos

Mermelada

s.f. Conserva dulce que se elabora con fruta

cocida y azúcar.

Mezclar

v. 1. Referido a una cosa, juntarla, unirla o incorporarla a otra hasta confundirlas: Si necesitas pintura verde, mezcla la azul con la amarilla.

Migas de pan

s.f. 1. En el pan, parte blanda que está rodeada por la corteza. 2. Trozo o cantidad pequeños, esp. si son de pan. Hacer {buenas/malas} migas loc.verb. Referido a dos o más personas, entenderse bien o mal.

Mineral

adj.inv. 1. Del grupo de los minerales o formado por estas sustancias: Las rocas de la corteza terrestre constituyen el mundo mineral.

Momento

s.m. 1. Porción de tiempo que se considera muy breve, esp. en relación con otra: Comí en un momento para volver rápidamente al trabajo. Instante. 2. Período de tiempo de duración indeterminada y caracterizado por algo: Durante esos meses pasamos momentos inolvidables.

Mortadela

s.f. Embutido grueso hecho de carne muy picada, generalmente de cerdo o de vaca, tocino y especias.

Mover

v. 1. Cambiar de posición o de lugar: Tuvo que mover el armario para limpiar detrás. No te muevas, que te hago una foto.

Naranja

adj.inv./s.m. 1. Del color que resulta de mezclar rojo y amarillo. s.f. 2. Fruto de este color producido por el naranjo, que tiene forma redonda, piel ligeramente rugosa, pulpa dividida en gajos y sabor agridulce. 3. Bebida hecha con este fruto

Natillas

s.f.pl. Dulce elaborado con una mezcla de huevos, leche y azúcar que se cuece a fuego lento.

Nueces

s.f. 1. Fruto del nogal, de forma redondeada y dividida en dos mitades duras y simétricas que encierran una semilla comestible y de sabor algo dulce.

Oír

v. 1. Referido a un sonido, percibirlo por medio del oído: Se levantó de la cama al oír un ruido sospechoso.

Oliva

s.f. Fruto del olivo, del que se extrae aceite, de forma ovalada, color verde y con un hueso grande y duro que encierra la semilla: aceite de oliva. Aceituna.

Paella

s. f. 1. Comida elaborada con arroz y con otros ingredientes, esp. carne, mariscos y legumbres: La paella es un plato de origen valenciano.

Pagar

v. 1. Referido a algo que se debe, darlo o

satisfacerlo: El camarero lo acusó de querer ir sin pagar. Si no pagas la factura del teléfono, te cortarán la línea. ¿Con desprecio es como pagas mis sacrificios por ti?

Pan

s.m. 1. Masa de harina y de agua que, una vez fermentada y cocida al horno, sirve de alimento: ¿Tienes pan para hacerme un bocadillo?

Paquete

s.m. 1. Envoltorio bien ordenado y no muy grande: El mensajero vino a entregar unos paquetes.

Pasar

v. 1. Llevar, conducir o mover de un lugar a otro: Pásame el pan, por favor.

Patata

s.f. 1. Planta herbácea anual de origen americano, de flores blancas o moradas y cuyo tubérculo es comestible

Pelar

v. 1. Cortar, arrancar o raer el pelo: En la mili suelen pelar a los soldados nada más entrar en el cuartel. Siempre me pelo en la misma peluquería.

Pepino

s.m. 1. Planta herbácea, con tallos largos, blandos, rastreros y vellosos, flores amarillas, masculinas y femeninas, y fruto comestible de forma cilíndrica y alargada, de color verde oscuro por fuera y blanco y con pepitas por dentro.

Pera

s.f. 1. Fruto del peral, de forma cónica, con

pepitas oscuras y ovaladas en su interior y con sabor más o menos dulce según su variedad.

Pescadería

s.f. Establecimiento o lugar en el que se vende pescado.

Pescado

s.m. 1. Pez sacado del agua, muerto y destinado a la alimentación.

Picante

adj.inv. 1. Que pica. (Referido a un alimento, producir una sensación de irritación o de escozor en el paladar: Esta guindilla pica mucho. Echó tabasco a las judías para que picaran).

(Al) Pil-pil

loc.adj. Referido esp. al bacalao, que está guisado con aceite, guindilla y ajo.

Pimiento

s.m. 1. Planta herbácea de flores blancas y hojas lanceoladas, cuyo fruto puede tener diferentes formas y tamaños pero es siempre hueco y con pequeñas semillas planas, circulares y amarillentas en su interior. 2. Fruto comestible de esta planta, de color rojo o verde y de forma más o menos piramidal.

Piña

s.f.1. Flor femenina de algunos árboles, esp. del pino, que tiene forma de cono y se compone de piezas leñosas y triangulares colocadas en torno a un eje en forma de escamas, y que guarda piñones en su interior. 2. Planta americana con hojas rígidas de bordes espinosos y terminadas en punta aguda, flores de color morado y fruto comestible.

ananás. 3. Fruto de esta planta, de gran tamaño y forma cónica, con la pulpa dulce y carnosa de color amarillento, y terminado en una corona de hojas verdes.

Pizza

(it.) s.f. Comida compuesta de una masa redonda hecha de harina de trigo sobre la que se coloca queso, tomate y otros ingredientes, y que se cuece en el horno.

Plátano

s.m. 1. Fruto comestible del banano o platanero, de forma alargada y curva, y con una cáscara verde que amarillea cuando madura.

Plato

s.m. 1. Recipiente bajo, generalmente redondo, con una concavidad central más o menos honda, que se usa para servir las comidas: He fregado los platos y los he colocado en el escurridor.

Pollería

s.f. Establecimiento en el que se venden huevos y aves de corral destinados al consumo.

Pollo

s.m. 1. Cría de un ave, esp. de una gallina. 2. Gallo o gallina jóvenes destinados al consumo.

Poner

v. 1. Colocar o situar en un lugar o en una situación determinados, o disponer en la forma o en el grado adecuados: Pon los libros en la estantería. Este invierno el termómetro ha llegado a ponerse a quince grados bajo cero. 2. Introducir, incluir o añadir: Pon un poco de vinagre a la ensalada. 3. Disponer o preparar con lo necesario

para algún fin: Pon la mesa, que ya vamos a comer.

Postre

s.m. 1. Alimento que se sirve al final de una comida: Si no tienes fruta, tomaré un yogur de postre.

Preparar

v. 1. Disponer para un fin: Prepara las maletas, que nos vamos de viaje. Ya he preparado todos los ingredientes para hacer el gazpacho.

Primero

adv. 1. En primer lugar o antes de todo: Primero cenamos, y luego nos vamos a bailar.

Probar

v. 1. Referido a un alimento o a una bebida, tomar una pequeña cantidad de ellos: Prueba la salsa para ver si está bien de sal. 2. Referido a un alimento o a una bebida, comerlo o beberla: Desde que quiere adelgazar no prueba el dulce.

Propina

s.f. 1. Gratificación con la que se recompensa un servicio, esp. la que se da de más sobre el precio convenido.

Puré

s.m. 1. Comida elaborada con patatas, verduras, legumbres y otros alimentos cocidos y triturados hasta obtener una crema más o menos espesa.

Quedar

v. 1. Estar forzosa o voluntariamente en un lugar, o permanecer en él: ¿Dónde quedó tu hermano,

que no lo veo? Ayer no salí y me quedé en casa.
2. Permanecer, mantenerse o resultar en un estado o en una situación, o empezar a estar en ellos con cierta estabilidad: El misterio quedó sin resolver. Se quedó trabajando hasta tarde. Me quedé muda del susto. Ya puedes quedar tranquilo.

Querer

s.m. 1. Amor o cariño: Siempre fue fiel en su querer. v. 2. Anhelar, apetecer o tener un fuerte deseo o aspiración: Quiero que vengan mis padres. ¿Quieres otro café? No te quejes, que aquí estás como quieres. 3. Amar, tener o sentir cariño o inclinación por algo: ¡Cuánto te quiero, abuela! 4. Tener voluntad o determinación para hacer algo: Quiero ser astronauta y lo voy a conseguir.

Queso

s.m. 1. Producto alimenticio que se obtiene haciendo cuajar la leche: queso manchego.

Ración

s.f. 1. Cantidad de comida que corresponde a una persona o a un animal: Compré una tarta de seis raciones.

Rallar

v.1. Referido esp. a un alimento, desmenuzarlo raspándolo con el rallador: Rallé un poco de pan para empanar los filetes

Rápido, da

adj. 1. Que se mueve, se hace o sucede a gran velocidad o en poco tiempo: Las liebres son muy rápidas. Te haré una rápida visita.

Ratito

Rato: s.m. 1. Espacio de tiempo más o menos

corto: No me esperes, porque tardaré un rato en llegar.

Receta

s.f. 1. Nota escrita en la que figuran los medicamentos mandados por el médico. 2. Nota en la que figuran los componentes de algo, así como el modo de hacerlo o prepararlo: recetas de cocina.

Restaurante

s.m. Establecimiento público en el que se sirven comidas y bebidas que se consumen en el mismo local.

Revuelto

part. irreg. de **revolver**. (v. Mezclar o mover en todas las direcciones: Revuelve bien la ensalada para que se mezcle el aliño).

Sal

s.f. 1. Sustancia cristalina, muy soluble en agua, generalmente blanca y de sabor característico, que se utiliza para condimentar alimentos, conservar carnes y en la industria química.

Salir

v. 1. Pasar de dentro a fuera: Sal al jardín. El agua se sale por la tubería.

Salmón

s.m.1. Pez de color gris azulado, con puntos negros por los costados y carne rosa anaranjada, que vive en el mar en su fase adulta y que remonta los ríos contra corriente para desovar y reproducirse en ellos.

Salsa

s.f. 1. Caldo o crema elaborados con varias sustancias mezcladas y desleídas y que se prepara para acompañar o para condimentar comidas.

Sandía

s.f. 1. Caldo o crema elaborados con varias sustancias mezcladas y desleídas y que se prepara para acompañar o para condimentar comidas.

Sardinas

s.f. Pez marino con el cuerpo en forma de huso, de color negro azulado por encima, dorado en la cabeza y plateado en los costados y el vientre, que vive en grandes grupos.

Sartén

s.f. 1. Recipiente de cocina, generalmente de metal, de forma circular, poco hondo y con mango largo, que se usa para guisar.

Segundo

En una serie, que ocupa el lugar número dos: Mi segunda hija nació el día uno de mayo.

Ser

v.1. Sirve para decir algo del sujeto, por ejemplo una cualidad, qué profesión tiene, dónde ha nacido, a qué grupo o a quien pertenece

Servir

v. 1. Valer o ser de utilidad para un fin determinado: Estos datos servirán para mi estudio.

Tarta

s.f. Pastel grande, generalmente de forma redondeada y muy decorado.

Té

s.m. Infusión que se prepara con estas hojas, que tiene propiedades estimulantes y digestivas.

Tenedor

s.m. 1. Cubierto formado por un mango y por una serie de dientes, que sirve para llevarse a la boca alimentos sólidos o de cierta consistencia.

Tener

v. 1. Poseer o disfrutar: En verano tenemos vacaciones. 2. Asir o sujetar con las manos: Tenme el libro mientras me abrocho el zapato, por favor. 3. Contener o incluir en sí: Esta casa tiene tres habitaciones. 4. Mantener o sostener firme o derecho: Estoy tan cansada que casi no me tengo en pie. 5. Referido a una ocupación, deber hacerla: Esta tarde tengo una reunión. 6. Referido a una edad, haberla alcanzado: Tengo treinta años.

Tenera

s. 1. Cría de la vaca. s.f. 2. Carne de este animal.

Tiempo

s.m. 1. Duración de las cosas sujetas a cambio: El segundo es la unidad de medida del tiempo en el Sistema Internacional. 2. Período concreto de esta duración: Tardaremos poco tiempo en llegar. 3. Este período, si es largo: Hace tiempo que no viene a casa.

Temporada

s.f. 1. Período de tiempo que se considera como un conjunto.

Tienda

s.f. 1. Establecimiento comercial o puesto en el que se venden artículos, esp. al por menor.

Tierno, na

adj. 1. Que se deforma fácilmente por la presión y que es fácil de romper o de partir. 2. Que manifiesta o que produce un sentimiento afectuoso, cariñoso, dulce o amable.

Tinta

s.f. 1. Sustancia líquida y coloreada que se utiliza para escribir, dibujar o imprimir.

Típico

adj. Característico o representativo de algo.

Tipo

s.m. 1. Modelo o ejemplo característico de una especie o de un género que reúne las peculiaridades de ella: La profesora nos enseñó un examen tipo para que aprendiéramos a contestarlo. 2. Clase, modalidad o naturaleza de algo: un tipo de queso.

Tomar

v. 1. Asir o agarrar: Tomó la figurita con las dos manos. 2. Coger o adquirir: Me paré para tomar aliento. No tomé bien sus datos y ahora no puedo localizarlo. 3. Comer o beber: Tómate la leche sin protestar.

Tomate

s.m. 1. Planta herbácea que tiene los tallos vellosos y endebles, las hojas dentadas, las flores amarillas, y cuyo fruto es carnoso, redondeado, rojizo y jugoso

Tortilla

s.f. 1. Comida que se hace con huevos batidos, a veces con otros ingredientes, y que se fríe en una sartén con aceite. 2. Alimento de forma circular y plana, que se hace con harina de maíz o de trigo.

Tostada

s.f. 3. Rebanada de pan tostada.

Traer

v. 1. Conducir o trasladar hasta el lugar del que se habla o en el que se encuentra el hablante: Tráeme un vaso de agua, por favor.

Ultramarinos

s.m. 1. Establecimiento comercial en el que se venden comestibles: Siempre compro en el ultramarinos de la esquina.

Utensilios

s.m. 1. Lo que sirve para un uso manual y frecuente: Un cuchillo es un utensilio que sirve para cortar.

Vale

col. Expresión que se usa para indicar conformidad o acuerdo.

Venir

v. 1. Caminar o moverse en dirección a la persona que habla: Me asomé a la terraza para ver si venían ya. 2. Llegar al lugar en que está la persona que habla: ¿Va a venir tu amiga?

Verde

adj.inv./s.m. 1. Del color de la hierba fresca.

Verdura

s.f. 1. Hortaliza o planta comestible que se cultiva en una huerta, esp. las que tienen hojas verdes.

Vez

s.f. 1. Cada una de las ocasiones en que se realiza una acción o se repite un determinado hecho: La primera vez que nos vimos fue en la playa.

Vinagre

s.m. Líquido agrio, producido por la fermentación ácida del vino.

Vizcaína

adj./s. De Vizcaya o relacionado con esta provincia española: La industria siderúrgica vizcaína se concentra a lo largo de la ría del Nervión.

Volver

v. 1Ir de nuevo al punto de partida: Volví a casa porque se me olvidó la cartera. Regresar.

Yogur

s.m. Producto alimenticio que se obtiene por fermentación de la leche.

Zanahoria

s.f. 1.Planta herbácea de hojas muy divididas, de flores blancas, y de fruto seco y comprimido, que tiene una raíz comestible, carnosa y de color anaranjado: Voy a ir a regar las zanahorias de la huerta.

Zumo

s.m. Líquido que se obtiene al exprimir frutas o verduras: zumo de naranja.

UNIDAD 7: ÓRDENES, CONSEJOS Y PETICIONES

Abundantemente

adj.inv. 1. Que abunda en algo: Es un lugar abundante en agua. 2. Cuantioso o en gran abundancia: Este río tiene un caudal muy abundante.

Accidente

s.m. 1. Suceso o hecho inesperados de los que involuntariamente resulta un daño para una persona o para una cosa: La falta de visibilidad en esa curva es causa de muchos accidentes de tráfico.

Acera

s.f. 1. En una calle, cada uno de sus dos lados, generalmente más elevados que la calzada, y destinados para el paso de los peatones.

Aconsejable

adj.inv. Que se puede aconsejar: No es aconsejable que fumes.

Aconsejar

v. 1. Dar un consejo: No sé qué hacer y vengo a que me aconsejes. 2. Recomendar o proponer: Me aconsejó que me quedara en casa aquella noche.

Acotar

v. 1. Limitar o reducir: Debes acotar el tema de tu trabajo porque me parece demasiado amplio.

Acto

s.m. 1. Hecho o acción: Cada uno es responsable de sus actos. 2. Acontecimiento público o solemne: acto de apertura.

Agua

s.f. 1. Sustancia líquida, insípida, inodora, incolora cuando se encuentra en pequeñas cantidades y azulada o verdosa si se halla en abundancia, que forma parte de los organismos vivos y que es el componente más abundante en la superficie terrestre: La fórmula del agua es H₂O. Si tienes sed, bebe agua. Esta agua no es potable.

Animal

adj.inv. 1. Del animal o relacionado con este ser vivo: Los zoólogos estudian el comportamiento animal.

Anuncio

s.m. 1. Comunicación, proclamación o aviso por los que se hace saber algo: El anuncio de su boda nos sorprendió a todos.

Apagar

v. 1. Referido a un fuego o a una luz, extinguirlos o hacer que terminen: Apagó las velas de la tarta con un solo soplo.

Aparato

s.m. 1. Conjunto de piezas o elementos diseñados para funcionar conjuntamente con una finalidad práctica determinada: ¿Cuánto vale un aparato de

aire acondicionado?

Aspirina

s.f. Medicamento que se utiliza para combatir la fiebre, el dolor y la inflamación: ¿me puedes dar una aspirina, por favor?.

Atrás

adv. 1. Hacia la parte que está o que queda a la espalda: Si no vas más deprisa, te vas a quedar atrás. Se asustó y dio un salto atrás.

Autoescuela

s.f. Centro en el que se enseña a conducir automóviles: La autoescuela tramita los documentos necesarios para obtener el permiso de conducir.

Automovilista

s.com. Persona que conduce un automóvil: Los automovilistas deben acatar las normas de circulación.

Autopista

s.f. 1. Carretera de circulación rápida, con calzadas de varios carriles para cada sentido y separadas entre sí por una mediana ancha, sin cruces a nivel, con pendientes limitadas y con curvas muy amplias.

Auxilio

s.m. 1. Ayuda, socorro, amparo o asistencia que se prestan: pedir auxilio; denegación de auxilio.

Ayudar

v. 1. Prestar cooperación o socorrer: Es buena persona y te ayudará en todo lo que pueda. Estas medidas ayudarán a vencer las dificultades

económicas.

Bañista

s.com. Persona que se baña en un lugar, esp. en un balneario o en una playa.

Biodegradable

adj.inv. Referido a una sustancia, que puede degradarse o descomponerse de manera natural, por la acción de agentes biológicos: materiales biodegradables.

Borde

s.m. 1. Línea o zona límite que señala la separación entre dos cosas o el fin de una de ellas: No me asomo al borde del precipicio porque tengo vértigo.

Bosque

s.m. Terreno muy poblado de árboles, arbustos y matas.

Calle

s.f. 1. En una población, vía pública entre dos filas de edificios o solares y que generalmente tiene separada la zona para los vehículos y la zona para los peatones: No cruces la calle sin mirar.

Calzada

s.f. 1. En una calle o en una carretera, zona entre las aceras o entre los arcenes y cunetas por donde circulan los coches: Cuando cruces la calzada, mira si vienen coches. 2. Camino ancho y pavimentado: Los romanos hicieron muchas calzadas en España.

Campaña

s.f. 1. Conjunto de actividades o de esfuerzos organizados para conseguir un fin: una campaña electoral.

Carnet de conducir

(fr.) (pl. carnets) s.m. carné. s.m. Documento que acredita la identidad de una persona y que la faculta para ejercer ciertas actividades o que la acredita como miembro de determinada agrupación: carné de estudiante; carné de conducir.

Carretera

s.f. 1. Camino público, ancho y pavimentado, preparado para el tránsito de vehículos: Sufrimos una avería en una carretera local, muy poco transitada

Cinturón de seguridad

s.m. En algunos vehículos, el que sujeta al viajero al asiento: Es obligatorio el uso del cinturón de seguridad.

Circulación

s.f. 1. Traslado o tránsito por las vías públicas: A estas horas la circulación es muy intensa en toda la ciudad. 2. Movimiento o paso de algo de unas personas a otras: Hay que entregar en el banco los billetes que ya no están en circulación.

Circular

v. 1. Andar o moverse: Después del accidente, el policía dijo a los transeúntes que estaban mirando que circularan. Por esta calle principal circulan muchos coches.

Ciudad

s.f. 1. Espacio geográfico cuya población, generalmente numerosa, se dedica principalmente a actividades no agrícolas: Es frecuente la emigración del campo hacia la ciudad. 2. Conjunto de las calles y de los edificios de este espacio geográfico: Esta parte de la ciudad es la que mejor conozco.

Ciudadano, na

adj. 1. De una ciudad, de sus naturales, de sus habitantes o relacionado con ellos: deberes ciudadanos. Civil.

Claro

adv. Con claridad: Cuando se trata de pedir para ti, hablas muy claro.

Coger

v. 1. Asir, agarrar o tomar: Coge un trozo más grande de pastel. Me cogí de su mano para no perderme.

Colaborar

v. 1. Trabajar con otras personas en una tarea común: En la construcción de este puente han colaborado muchas personas

Comparar

v. 1. Referido a dos o más cosas, examinarlas para apreciar o descubrir su relación, sus semejanzas o sus diferencias: La profesora comparó en clase textos de distintas épocas.

Compartir

v. 1. Referido a un todo, tenerlo o usarlo en común dos o más personas: Mi hermano y yo

compartimos la misma habitación.

Comprar

v. 1. Referido a algo que no es propio, hacerse dueño de ello a cambio de dinero: Compré pan esta mañana. La amistad no se puede comprar. Adquirir.

Conducir

v. 1. Guiar o dirigir hacia un lugar o hacia una situación: La guía que nos condujo en el museo nos mostró lo más interesante.

Conductor, a

s. 1. Persona que conduce un vehículo.

Consejo

s.m. 1. Opinión o juicio que se da o se toma sobre cómo se debe actuar en un asunto: Sigue mi consejo y espera a que él te llame.

Contaminación

s.f. 1. Daño o alteración de la pureza o del estado de algo: contaminación atmosférica. 2. Contagio o infección: Aislaron a los enfermos para impedir la contaminación de los sanos.

Contaminar

v. 1. Referido a algo limpio o natural, dañar o alterar su pureza o su estado original: La radiación contaminó los alimentos. El río se ha contaminado con los vertidos de una fábrica. 2. Contagiar o infectar: No quería contaminar a su hijo y prefería no tocarlo. Se ha contaminado con el virus que estudiaba en el laboratorio.

Conveniente

adj.inv. Que es adecuado, oportuno o que puede

servir para algo: No es conveniente que aparezcas por allí ahora.

Cosa

s.f. 1. Todo lo que existe, sea real o imaginario, natural o artificial, espiritual o corporal: Tengo una cosa para ti. No te metas en mis cosas. Siento una cosa muy rara en el estómago.

Cruzar

v. 1. Referido a un lugar, recorrerlo desde una parte a otra: Crucé el río en barca. Atravesar, pasar

Cuaderno de ejercicios

s.m. 1. Conjunto de varios pliegos de papel doblados y generalmente cosidos en forma de libro: Tengo un cuaderno con tapas azules para los problemas de Matemáticas

Dar

v. 1. Regalar o ceder voluntaria y gratuitamente: Dio todo lo que tenía a los más necesitados. 2. Poner en manos de otra persona: Dale un plato, por favor.

Dejar

v. 1. Consentir, permitir o no impedir: ¿Me dejas ir al cine?

Desplazarse

v. 1. Mover o cambiar de lugar: Desplazó el sillón hacia la ventana para estar más cerca de la luz. Me desplazo al centro de la ciudad en metro.

Detenerse

v. 1. Referido al desarrollo de algo, suspenderlo o impedirlo: La juez detuvo la ejecución en el

último momento. 2. Parar o cesar en el movimiento o en una acción: El conductor detuvo el coche delante de la casa. El crecimiento económico se ha detenido

Diccionario

s.m. 1. Inventario en el que se recogen y definen las palabras de uno o más idiomas, generalmente por orden alfabético: En el año 2001, se publicó la vigésima segunda edición del diccionario de la Real Academia Española.

Dirección

s.f. 1. Camino o rumbo que sigue algo en su movimiento: El viento sopla en dirección norte.

Ecologista

adj.inv. 1. Del ecologismo o relacionado con este movimiento: Los partidos verdes defienden las ideas ecologistas.

Educación vial

Educación: s.f. 1. Desarrollo o perfeccionamiento de las facultades intelectuales y morales de una persona: La educación de los niños es competencia de los padres. Vial: adj.inv. 1. De la vía o relacionado con este lugar por donde se transita: El respeto de las normas de tráfico aumenta la seguridad vial.

Eléctrico

adj. 1. De la electricidad, con electricidad o relacionado con ella: luz eléctrica.

Enciclopedia

s.f. 1. Obra en la que se expone una gran cantidad de conocimientos sobre una ciencia o materia, o sobre todas ellas: Tengo en casa una enciclopedia

general que trata de todos los saberes.

Ensuciar

v. 1. Manchar o cubrir de suciedad: Las calumnias ensuciaron el honor de la familia. Si te pones ya el traje de la fiesta, procura no ensuciarte.

Entorno

s.m. 1. Ambiente o conjunto de circunstancias, de personas o de cosas que rodean algo: La gente de su entorno ha influido mucho en él.

Entrada prohibida

Entrada: s.f. 2. Paso hacia el interior: En esta exposición hay entrada libre. Prohibida: v. Referido al uso o a la realización de algo, impedirlos o negarlos: Por haber suspendido todas, mis padres me han prohibido ver la tele.

Escolar

adj.inv. 1. Del estudiante o de la escuela: Un niño con seis años está en edad escolar

Escuela

s.f. 1. Establecimiento público en el que se imparte enseñanza infantil o primaria: Todo lo que sabe lo aprendió en la escuela. 2. Establecimiento público en el que se imparte cualquier tipo de instrucción: Estudió tres años en una escuela universitaria para obtener el título de diplomado en enfermería.

Eslogan

(pl. eslóganes) s.m. Frase publicitaria breve, ingeniosa y fácil de recordar: Aún no han decidido el eslogan para la campaña de lanzamiento del nuevo producto.

Evitar

v. 1. Referido a un daño o a una situación desagradable, apartarlos, prevenirlos o impedir que sucedan: La familia quería evitar el escándalo.

Excusa

s.f. 1. Motivo o pretexto que se alegan para eludir una obligación o para disculpar una falta: Aceptó sus excusas y quedaron como amigos.

Favor

s.m. 1. Ayuda o socorro que se conceden: hacer un favor.

Folio

s.m. 1. Hoja de papel de 31,5 centímetros de largo por 21,5 de ancho: La redacción le ocupó un folio por las dos caras.

Fumar

v. 1. Aspirar y despedir el humo del tabaco o de otras sustancias: Le gusta fumar en pipa. De joven fumaba marihuana.

Girar

v. 1. Mover sobre un eje o un punto, o dar vueltas sobre ellos: No gires el volante todavía. La Tierra gira alrededor de sí misma y alrededor del Sol. Gírate para que pueda verte la cara.

Hábito

s.m. 1. Modo de actuar adquirido por la frecuente práctica de un acto: Tengo el hábito de levantarme temprano. Costumbre.

Importante

adj.inv. Que tiene importancia: Ganó un premio importante en el mundo de la literatura.

Imprescindible

adj.inv. Que es muy necesario o que no puede prescindirse de ello: La harina es un elemento imprescindible para la elaboración del pan.

Incendio

s.m. Fuego de grandes proporciones que destruye lo que no está destinado a arder: Los bomberos sofocaron el incendio. Fuego.

Indefenso, sa

adj./s. Sin defensa o sin protección: Recogió de la calle un cachorrito indefenso.

Intermitente

adj.inv. 1. Que se interrumpe y prosigue, generalmente a intervalos regulares: un sonido intermitente.

Irresponsable

adj.inv. 1. Referido a un acto, que resulta de una falta de previsión o de meditación.

Izquierda

adj. 1. Referido a una parte del cuerpo, que está situada en el lado del corazón: Sabe escribir con la mano izquierda.

Juego

s.m. 1. Acción que se realiza como diversión o entretenimiento: A los niños les encanta el juego.

Lentamente

adj. 1. Tardo o pausado en el movimiento o en la acción: Eres muy lento comiendo y siempre terminas el último.

Libro

s.m. 1. Conjunto de hojas, generalmente impresas, cosidas o pegadas, que están encuadradas y que forman un volumen: Pon los libros en la estantería.

Limpio

adv. Con limpieza o con corrección: El árbitro expulsó a un defensa por no jugar limpio.

Locomoción

s.f. 1. Traslación o movimiento de un lugar a otro: los medios de locomoción.

Lugar

s.m. 1. Espacio ocupado o que puede ser ocupado: Cuando termines, deja cada cosa en su lugar, por favor. Has llegado tarde y ya no hay lugar para ti. Sitio.

Luz verde/ roja / amarilla

s.f. 1. Forma de energía que ilumina y hace posible la visión: La luz se propaga por medio de los fotones. De noche nos iluminamos con luz eléctrica.

Llegar

v. 1. Empezar a estar en un lugar o aparecer en él: Hoy he llegado tarde al trabajo. Tus padres han llegado ya. 2. Alcanzar el final de un recorrido: El tren llegará a su destino mañana. La corredora con el número cinco llegó la primera.

Maltratar

v. Tratar mal con palabras o con acciones: Ese novelista ha sido maltratado por la crítica.

Mantener

v. 1. Sujetar o evitar la caída o la desviación: Mantén las piernas en alto para que circule bien la sangre. Con esa borrachera, se mantiene en pie de milagro.

Marcha

s.f. 1. Ida o desplazamiento a un lugar: El tren tiene prevista su marcha a las cinco de la tarde

Material

adj.inv. 1. De la materia o relacionado con ella: Mis joyas tienen más valor sentimental que material.

Medio

medio (ambiente) s.m. medioambiente.

Medioambiente

(tb. medio ambiente) (pl. medioambientes) s.m. Conjunto de circunstancias o de condiciones que rodean a un ser vivo y que influyen en su desarrollo y en sus actividades. Medio.

Mochila

s.f. Saco o bolsa hechos de tela fuerte para llevar a la espalda sujetos con correas.

Moderación

s.f. 1. Reducción o disminución de la intensidad de algo que se considera excesivo: la moderación de la velocidad

Moto

s.f. col. Motocicleta.

Motociclista

s.com. 1. Persona que conduce una motocicleta.
2. Deportista que practica el motociclismo.

Municipal

adj.inv. 1. Del municipio o relacionado con él.

Naturaleza

s.f. 1. Conjunto de los seres y de las cosas que forman el universo y en los cuales no ha intervenido el ser humano: Hay que proteger la naturaleza porque la vida depende de ella.

Necesario

adj. 1. Indispensable, que hace falta de forma inevitable para un fin: El aire es necesario para la vida de las personas.

Negligencia

s.f. Falta de cuidado, de atención o de interés.

Norma

s.f. 1. Regla que se debe seguir porque determina cómo debe ser algo o cómo debe realizarse: normas de circulación; normas de conducta.

Novela

s.f. 1. Obra literaria en prosa, generalmente de larga extensión, en la que se narra una historia que suele ser ficticia en todo o en parte.

Obligatorio, ria

adj. Que tiene que ser hecho, cumplido u obedecido.

Obtener

v. 1. Conseguir, lograr o llegar a tener, por

esfuerzo personal o por concesión de otro: Ha obtenido el puesto que deseaba. El cociente se obtiene dividiendo el dividendo por el divisor

Orden

s.m. 1. Colocación con determinado criterio de organización en el lugar apropiado o en el que corresponde: Las palabras de este diccionario están colocadas por orden alfabético. Ordenación.

Pasar

v. 1. Llevar, conducir o mover de un lugar a otro: Pásame el pan, por favor.

Pasear

v. 1. Andar o desplazarse por distracción o por ejercicio, esp. si se hace a pie: Procuro pasear todos los días. Se paseó en bici por el jardín.

Paso para peatones

(paso de peatones) s.m. En zonas del español meridional, paso de cebra (paso de cebra) s.m. Lugar señalado con unas franjas blancas y paralelas, por el que se cruza una calle y en el que el peatón tiene preferencia sobre un vehículo.

Peatón

s. Persona que va o se traslada a pie

Pedir

v. 1. Referido a algo generalmente necesario, rogar o decir a alguien que lo dé o que lo haga: Un mendigo pedía limosna a la salida del cine. Solo te pido que me escuches un momento.

Peligro

s.m. 1. Situación en la que es posible que ocurra algo malo: Puso en peligro su vida para salvar la

de sus hijos.

Perder

v. 1. Referido a algo que se tiene, dejar de tenerlo o no hallarlo: En ese negocio perdí mucho dinero. Se me ha perdido el bolígrafo y no lo encuentro.

Permanecer

v. 1. Mantenerse sin cambio en un lugar, en una situación o en una condición: Permanecerá en silencio hasta que tú le digas que hable.

Permiso

s.m. 1. Autorización o consentimiento dados por quien tiene autoridad para ello: ¿Me das permiso para llegar un poco más tarde hoy, papá? No tengo permiso de conducción

Petición

s.f. Ruego o solicitud

Pirómano

adj./s. Que tiene una tendencia patológica a provocar fuego.

Poder

s.m. 1. Capacidad o facultad para hacer algo: Su poder de convicción era tal, que todos terminamos dándole la razón. v. 2. Referido a una acción, tener la capacidad, la facultad o la posibilidad de llevarla a cabo: Soy libre y puedo hacer lo que quiera. Aunque me gustaría mucho hacer ese viaje, no puedo, porque no tengo dinero.

Poner

v. 1. Colocar o situar en un lugar o en una situación determinados, o disponer en la forma o

en el grado adecuados: Pon los libros en la estantería. Este invierno el termómetro ha llegado a ponerse a quince grados bajo cero.

Posible

adj.inv. 1. Que puede ser o suceder: No es posible que lo que dices sea verdad. 2. Que se puede realizar o conseguir: Todavía no es posible hacer viajes en el tiempo.

Practicar

v. 1. Referido a algo que se ha aprendido o que se conoce, ejercitarlo o realizarlo de forma habitual: Practicar un deporte es muy saludable.

Prestar

v. 1. Referido esp. a una posesión, entregarla o darla provisionalmente, a condición de que sea devuelta: Préstame algo de dinero hasta que pueda ir al banco, por favor.  dejar.

Previamente

adj. Que se realiza o que sucede antes que otra cosa, a la que generalmente sirve de preparación.

Producto

s.m. 1. Lo que se produce: En el mercado venden frutas y otros productos del campo. El jabón y los detergentes son productos de limpieza.

Progreso

s.m. 1. Desarrollo favorable, perfeccionamiento o mejora de algo: La profesora está satisfecha de los progresos que hacen sus alumnos.

Prohibido/a

v. Referido al uso o a la realización de algo, impedirlos o negarlos: Por haber suspendido

todas, mis padres me han prohibido ver la tele.

Proteger

v. 1. Resguardar de un peligro o de un perjuicio: Han puesto puertas blindadas para proteger la casa frente a posibles intentos de robo. No se hizo ningún rasguño en la cara, porque se la protegió con los brazos.

Prudente

adj.inv. Que tiene prudencia y actúa con moderación y cautela

Publicidad

s.f. 1. Divulgación o información sobre algo de forma que pasa a ser de conocimiento general o público: Ese periódico fue el primero en dar publicidad al escándalo financiero.

Publicitario

adj. De la publicidad con fines comerciales, o relacionado con ella: un anuncio publicitario.

Público, ca

adj. 10 Que es visto, sabido o conocido por todos: Me lo contó como un secreto, porque no sabía que ya era algo público. 2. De todo el pueblo o relacionado con él: El jardín de mi casa es privado, pero cerca hay un parque público.

Quemar

v. 1. Abrasar o consumir con fuego: He quemado los papeles que no valen. El fuego quemó la cosecha.

Reciclable

adj.inv. Que se puede reciclar.

Reciclar

v. 1. Referido a desperdicios o a materiales usados, someterlos a un proceso que los haga nuevamente utilizables: El Ayuntamiento recoge papel y vidrio usados para reciclarlos.

Reducir

v. 1. Disminuir en tamaño, en cantidad o en intensidad: Reduce la velocidad poco a poco y no pegues frenazos. Los gastos se reducen a la mitad si olvidamos los caprichos

Regla

s.f. 1. Instrumento de forma rectangular y alargada que se utiliza principalmente para trazar líneas rectas o para medir la distancia entre dos puntos: Las reglas suelen estar graduadas en centímetros y milímetros.

Respetar

v. 1. Tener o mostrar miramiento, consideración o buena educación: No opinamos lo mismo, pero respeto tus ideas.

Reutilizar

v. Volver a utilizar: Siempre me repites que la clave de la ecología es reducir, reciclar y reutilizar.

Revisar

v. 1. Ver con atención o con cuidado: Revisó el paquete para ver si estaba todo el pedido.

Salir

v. 1. Pasar de dentro a fuera: Sal al jardín. El agua se sale por la tubería.

Salud

s.f. 1. Estado en el que un organismo vivo realiza normalmente todas sus funciones: Contaminar el medio ambiente es un delito contra la salud pública.

Semáforo

s.m. Aparato eléctrico que emite señales luminosas y se usa para regular la circulación.

Sensibilización

s.f. Dotación de sensibilidad.

Sensibilizar

v. 1. Dotar de sensibilidad: Las campañas sanitarias sensibilizaron a la opinión pública sobre los peligros del tabaco.

Señal

s.f. 1. Marca que se hace para reconocer o distinguir algo: Haz una señal en los paquetes que son urgentes.

Serio, ria

adj. 1. Riguroso o responsable en la forma de actuar.

Solucionar

v. Referido a un asunto, resolverlo o hallar su solución: Este dinero solucionará mis problemas económicos.

Taza de café

s.f. 1. Recipiente pequeño, más ancho que alto y provisto de un asa, que suele usarse para tomar líquidos.

Tener

v. 1. Poseer o disfrutar: En verano tenemos vacaciones.

Tijeras

s.f. 1. Utensilio que sirve para cortar y está formado por dos hojas de acero de un solo filo, unidas a modo de aspas por un eje para que se puedan abrir y cerrar.

Tirar

v. 1. Lanzar o despedir de la mano, esp. si se hace en una dirección determinada: Tírame la pelota y yo te la tiro a ti

Trabajar

v. 1. Realizar una actividad, esp. si requiere un esfuerzo físico o intelectual: Se quedó estudiando, pero no sé si habrá trabajado mucho.

Tráfico

s.m. 1. Circulación de vehículos: En esta carretera siempre hay mucho tráfico. El tráfico aéreo aumenta siempre en los períodos de vacaciones.

Transporte

s.m. 1. Traslado de algo de un lugar a otro. 2. Medio de locomoción que se utiliza para el traslado de un lugar a otro.

Tropical

adj.inv. Del trópico o relacionado con él.

Usar

v. 1. Hacer servir como instrumento para un fin: Usa la cuchara para comer la sopa. La palabra ‘vesania’ se usa en el lenguaje culto. ➡ emplear.

Uso

s.m. 1. Utilización de algo como instrumento para un fin: Aprendí a manejar la máquina leyendo el manual de uso. El plástico tiene muchos usos.

Utilizar

v. Referido a algo, emplearlo, usarlo o aprovecharse de ello: Puedes utilizar mis cosas si te hacen falta. No me parece ético que utilices así a los demás.

Vaso de agua

s.m. 1. Recipiente generalmente de vidrio y de forma cilíndrica que se usa para beber: un vaso de agua.

Vehículo

s.m. 1. Medio de transporte, esp. el automóvil: Los coches, los carros, los trenes y los aviones son distintos tipos de vehículos.

Vía

s.f. 1. Lugar por donde se transita: Las calles y las carreteras son vías públicas.

Viajero, ra

adj./s. Que viaja.

Vial

adj.inv. 1. De la vía o relacionado con este lugar por donde se transita: El respeto de las normas de tráfico aumenta la seguridad vial

Víctima

s.f. 1. Persona o animal que sufren algún daño, esp. si es por alguna causa ajena: Todas las guerras causan muchas víctimas.

Vídeo

s.m. 1. Sistema que permite grabar y reproducir imágenes y sonidos en una cinta magnética: Las películas grabadas en vídeo tienen menor calidad que las cinematográficas. 2. Grabación hecha mediante este sistema: Cuando quieras, vemos el vídeo que hicimos en vacaciones.

Vigilar

v. Velar o cuidar poniendo la máxima atención: Vigila la comida que está en el fuego, no se vaya a quemar.

Vigilante

adj.inv. 1. Que vigila. s.com. 2. Persona encargada de realizar funciones de vigilancia o de velar y cuidar algo.

Zapatillas

s.f. Zapato ligero y cómodo, generalmente de tela y con suela flexible: zapatillas de ballet; zapatillas de deporte; zapatillas de estar en casa.

Zona

s.f. 1. Superficie o espacio que forman parte de un todo: zona lumbar; zona tropical. 2. Extensión amplia de terreno, esp. si sus límites dependen de razones políticas o administrativas: Este es el único parque de la zona.

UNIDAD 8: TIEMPO

PASADO SIEMPRE ES DESEADO

Aburrirse

v. 1. Producir o experimentar cansancio o fastidio por efecto de una falta de entretenimiento, de diversión o de estímulo: Será una gran película, pero a mí consiguió aburrirme. Nos aburrimos tanto que aquello no parecía una fiesta.

Actividad

s.f. 1. Conjunto de trabajos o tareas propios de una persona o de una entidad: La actividad de esta empresa se centra en la exportación.

Ahora

adv. 1. En este momento o en el tiempo actual: No puedo ir ahora. Ahora que lo dices, sí que me acuerdo. En mi pueblo antes nevaba más que ahora.

Alojarse

v. 1. Dar o tomar alojamiento, esp. si es de forma temporal: Los organizadores del congreso alojaron a los asistentes en varios hoteles de la ciudad. Me alojo en un hotel a pocos metros de aquí.

Anécdota

s.f. 1. Suceso curioso y poco conocido que se cuenta para ejemplificar algo o como entretenimiento: Mi padre siempre cuenta anécdotas muy divertidas de su juventud.

Anoche

adv. En la noche de ayer: Te llamé anoche antes de acostarme. Anoche volví a las dos de la mañana.

Anteayer

adv. En el día inmediatamente anterior a ayer: Si hoy es viernes, anteayer fue miércoles.

Antes

adv. 1. En un lugar o en un tiempo anteriores: Llegó antes que yo. El restaurante está un poco antes del cruce.

Año

s.m. 1. Período de doce meses, contado a partir del día 1 de enero o de un día cualquiera: Yo nací en el año 1963. Hoy hace un año que murió mi abuela.

Aquel, Aquella

demost. 1. Designa lo que está más lejos, en el espacio o en el tiempo, de la persona que habla y de la persona que escucha: Aquel año llovió mucho. Este de aquí es mi coche y aquel de allí es el de mi hermana.

Árbol

s.m. 1. Planta de tronco leñoso y elevado, que se abre en ramas a cierta altura del suelo, y cuyas hojas forman una copa de aspecto característico para cada especie.

Avión

s.m. 1. Vehículo volador, con alas y generalmente propulsado por uno o más motores: Ese avión tiene capacidad para cien pasajeros.

Ayer

s.m. 1. Tiempo pasado: Deja de idealizar el ayer y vive el presente.

Bañarse

v. 1. Referido a un cuerpo o a una parte de él, sumergirlo o sumergirse en un líquido, esp. por limpieza o con un fin medicinal o de recreo: ¿Has bañado ya al bebé? Me gusta más bañarme en el mar que en la piscina.

Beso

s.m. 1. Toque o presión que se hace con los labios juntos, contrayéndolos y separándolos con una pequeña aspiración: Está tan contento que da besos a todo el mundo. 2. Gesto que se hace besando el aire o la propia mano para ofrecérselo a alguien: Tírale un beso a papá.

Bueno, na

adj. 1. Que tiene las cualidades propias de su naturaleza o de su función: Este jarabe es bueno porque quita la tos.

(Al) cabo de

al cabo de loc.adv. Después de: Al cabo de varios días, decidí ir a verla.

Café

s.m. Bebida de color oscuro y sabor amargo que se prepara con estas semillas tostadas y molidas: No puedo tomar café porque me pone nervioso.

Campo

s.m. 1. Terreno fuera de los núcleos de población: Los fines de semana salimos al campo a respirar aire puro.

Carné

s.m. Documento que acredita la identidad de una persona y que la faculta para ejercer ciertas actividades o que la acredita como miembro de determinada agrupación: carné de estudiante; carné de conducir.

Casarse

v. 1. Contraer matrimonio: Casó con un guapo muchacho de la ciudad. Nos casaremos el próximo año.

Celebrar

v. 1. Referido a un acto, esp. si es de carácter solemne, realizarlo o llevarlo a cabo: El obispo celebró los oficios del Jueves Santo en la catedral. La boda se celebró en el juzgado central.

Cine

s.m. 1. Arte, técnica e industria de la cinematografía: En los estudios de cine había una reproducción en cartón piedra de un pueblo del oeste norteamericano.

Coger

v. 1. Asir, agarrar o tomar: Coge un trozo más grande de pastel. Me cogí de su mano para no perderme. 2. Dar cabida o recibir en sí: Esta madera coge muy bien la pintura. 3. Recoger, cosechar o guardar: Si ves que comienza a llover, coge la ropa que está tendida. La fruta que se coge de los árboles está más rica que la de la tienda.

Colegio

s.m. 1. Centro de enseñanza: Los niños reciben la enseñanza primaria en el colegio.

Compra

s.f. 1. Adquisición de algo a cambio de dinero: la compra de un televisor. 2. Lo que se compra o adquiere, esp. el conjunto de comestibles que se compran para uso diario: Saca la compra de las bolsas.

Conocer

v. 1. Averiguar o descubrir por el ejercicio de las facultades intelectuales: El científico aspira a conocer los misterios del mundo.

Conocido, da

adj. 1. Ilustre, famoso o acreditado: La lección magistral correrá a cargo de una conocida profesora.

Contar

v. 1. Referido a los elementos de un conjunto, numerarlos o computarlos considerándolos como unidades homogéneas: Cuenta las sillas del comedor y dime cuántas hay.

Costumbre

s.f. 1. Modo de actuar adquirido por la frecuente práctica de un acto: Fumar es una costumbre que perjudica la salud. Hábito. pl. 2. Conjunto de inclinaciones y de usos que forman el carácter distintivo de una nación o de una persona: Disfruto cuando mi abuela me cuenta las costumbres de su tiempo.

Cumpleaños

s.m. Aniversario del nacimiento de una persona: El día de mi cumpleaños recibí muchos regalos.

Dar

v. 1. Regalar o ceder voluntaria y gratuitamente: Dio todo lo que tenía a los más necesitados.

Describir

v. 1. Representar por medio del lenguaje, refiriendo o explicando las distintas partes, cualidades o circunstancias: La autora describe con todo detalle la sociedad de su tiempo.

Descubrir

v. 1. Referido a algo tapado o cubierto, destaparlo o quitarle lo que lo cubre: Al final del acto la presidenta descubrió una placa conmemorativa. Tápate con la manta y no te descubras, que hace mucho frío.

Desear

v. 1. Anhelar o querer con vehemencia: Estoy deseando que lleguen las vacaciones.

Después

adv. 1. En un lugar o en un tiempo posteriores: Deja eso para después. Saldremos a la calle después de comer. Luego.

Día

s.m. 1. Período de tiempo de aproximadamente veinticuatro horas: La Tierra tarda un día en dar una vuelta sobre sí misma. Si no hay pan del día, no lo compres. 2. Período de tiempo en el que hay luz solar: En primavera y verano, los días son más largos y las noches, más cortas.

Diario

adj. 1. Correspondiente a todos los días o que se repite cada día: una comida diaria.

Dibujar

v. 1. Trazar en una superficie líneas y rasgos que representan figuras: El niño dibujó un gato en su cuaderno.

Dinero

s.m.1. Conjunto de billetes y monedas corrientes o que tienen valor legal: No tengo bastante dinero para comprar la casa.

Discutir

v. 1. Sostener y defender opiniones o puntos de vista opuestos: No quiero discutir sobre este asunto.

Diseñar

v. 1. Referido a un edificio o a una figura, dibujar su trazo con líneas: Diseñó la casa en unas pocas líneas.

Dormir

v. 1. Estar o hacer estar en un estado de reposo en el que se suspende la actividad consciente: Estoy tan cansada que me dormiría aquí mismo. Acuné al niño para dormirlo. Todas las tardes duermo la siesta. Se acostó a dormir la borrachera que traía.

Durante

prep. Indica el tiempo a lo largo del cual algo dura o sucede: Jugamos al fútbol durante todo el recreo. Durante mi estancia allí, conocí a mucha gente interesante.

Entrar

v. 1. Ir o pasar de fuera adentro o al interior: Según la policía, el ladrón entró por la ventana.

Época

s.f. 1. Espacio de tiempo que se considera en su conjunto por estar caracterizado de determinada manera: Recuerdo con cariño la época de mi niñez.

Escribir

v. 1. Representar por medio de letras o de otros signos gráficos convencionales: Escribe tu nombre en esta hoja.

Estudiar

v. 1. Ejercitar el entendimiento para investigar, comprender o aprender: Dedica dos horas al día a estudiar. Los actores tienen que estudiarse los guiones. 2. Cursar estudios en un centro de enseñanza: Estudia en un instituto público.

Examen

s.m. 1. Prueba que se hace para valorar los conocimientos de una persona sobre una materia, o sus aptitudes para realizar determinada actividad: He aprobado el examen final del curso.

Excepto

adv. A excepción de: Hay teatro todos los días, excepto los lunes, que descansan. Menos.

Excursión

s.f. Viaje o salida a un lugar, generalmente como diversión, por deporte o con objeto de estudiar algo: Estuve de excursión por la sierra y anduve más de seis horas.

Extra- escolar

(extraescolar)

adj.inv. Referido a una actividad, que se desarrolla fuera de la escuela y fuera del horario lectivo, pero que está dentro del programa de educación del alumno: Los viajes culturales de mi colegio son actividades extraescolares.

Extranjero, ra

adj./s. 1. De una nación que no es la propia: Una extranjera me preguntó cómo se llegaba al museo.

Feliz

adj.inv. 1. Con felicidad o dicha: Lo más importante es vivir feliz y en paz con todo el mundo. Dichoso. 2. Que causa felicidad o dicha: un suceso feliz.

Fin de semana

s.m. 1. Período de tiempo que comprende el sábado y el domingo.

Forma

s.f. 1. Figura o conjunto de características exteriores de algo: Las naranjas tienen forma esférica. 2. Modo o manera de ser, de hacer o de suceder algo: Indique la forma de pago que prefiera. Esa no es forma de comportarse.

Fumar

v. 1. Aspirar y despedir el humo del tabaco o de otras sustancias: Le gusta fumar en pipa. De joven fumaba marihuana.

Fútbol

s.m. 1. Deporte que se juega entre dos equipos de once jugadores y en el que estos intentan introducir un balón en la portería del equipo contrario sin tocarlo con las manos: Un partido de fútbol dura noventa minutos.

Ganar

v. 1. Referido a un bien o a una riqueza, adquirirlos o aumentarlos: Trabajando seriamente ha ganado dinero y fama.

Gente

s.f. 1. Conjunto de personas: Hoy ha venido poca gente al teatro. La gente aún no conoce el peligro que entraña esta droga.

Hábito

s.m. 1. Modo de actuar adquirido por la frecuente práctica de un acto: Tengo el hábito de levantarme temprano. Costumbre.

Hablar

v. 1. Pronunciar o decir palabras para comunicarse: El niño ya habla bastante bien. 2. Mantener una conversación: Hablé con mi madre de ese asunto. Conversar. 3. Referido a una lengua, conocerla lo suficiente como para usarla: Hablo francés, alemán e inglés.

Hacer

v. 1. Crear o dar existencia: Según la Biblia, Dios hizo el cielo y las estrellas

Hotel

s.m. 1. Establecimiento público destinado a alojar personas a cambio de dinero: Un hotel es de mayor categoría que un hostel.

Igual

adj.inv. 1. Referido a una cosa, que tiene la misma naturaleza, cantidad o cualidad que otra: Si superpones dos figuras geométricas y coinciden exactamente son iguales. 2. Muy

parecido, semejante o con las mismas características: Tu hija es igual que su padre.

Ir

v. 1. Dirigirse a un lugar o moverse de un lugar a otro: Voy a mi casa andando. Se fue al hotel en taxi. 2. Asistir a un lugar o frecuentarlo: Este es el último año que voy al colegio.

Joven

adj.inv. 1. Con las características que se consideran propias de la juventud: moda joven; mente joven. 2. De poca edad o que se encuentra en las primeras etapas de su existencia o de su desarrollo: Fíjate en el tamaño del tronco y verás que es un árbol joven. adj.inv./s.com. 3. Referido a una persona, que está en la juventud o en la etapa intermedia entre la niñez y la edad adulta: Cuando mis padres eran jóvenes venían mucho a este cine.

Jugar

v. 1. Hacer algo para divertirse o entretenerse: ¡Deja de jugar y cómete el bocado! Está jugando en la calle.

Leer

v. 1. Referido a signos escritos o impresos, pasar la vista o el tacto por ellos para entender su significado: Siempre leo un rato antes de dormir. Leyó el poema en voz alta. Cuando se quedó ciego aprendió a leer en braille.

Lengua

s.f. Sistema de signos orales que utiliza una comunidad humana para comunicarse: Después de vivir varios años allí, llegó a dominar la lengua del país.

Levantarse

v. 1. Mover de abajo hacia arriba: Los que estéis de acuerdo conmigo levantad la mano. Si tiras de la cuerda, la persiana se levanta.

Luego

adv. 1. En un lugar o en un tiempo posteriores: En la lista de clase, primero voy yo y luego tú. Luego vendré y te ayudaré a terminar el trabajo. Después.

Llegar

v. 1. Empezar a estar en un lugar o aparecer en él: Hoy he llegado tarde al trabajo. Tus padres han llegado ya.

Llevarse bien/ mal

Referido a dos o más personas, congeniar o tratarse y entenderse: No me llevo bien con sus amigos. Todos los hermanos nos llevamos muy bien.

Media tarde

adj. 1. Referido a un todo, que es igual a su mitad: Compró medio kilogramo de azúcar.

Mayor

adj.inv. 1. comp. de superioridad de **grande**. 2. Referido a una persona, que tiene más edad que otra: Las niñas más mayores supervisarán a las más pequeñas

Mal

s.m. 1. Lo contrario del bien o lo que se aparta de lo lícito y honesto: Los héroes infantiles siempre luchan contra el mal.

Matricularse

v. Inscribir en una lista oficial o en un registro: El concesionario en el que compres el coche se encarga de matricularlo. Me matriculé en la Facultad de Medicina.

Mes

s.m. 1. Cada uno de los doce períodos de tiempo en que se divide un año y que dura cuatro semanas aproximadamente

Montaña

s.f. 1. Gran elevación natural del terreno. 2. Territorio en el que abundan estas elevaciones: El clima de montaña es fresco.

Monumento

s.m. 1. Obra pública, esp. arquitectónica o escultórica, de carácter conmemorativo: En esa plaza hay un monumento a los caídos en la guerra de la Independencia.

Morir

v. 1. Dejar de vivir: En el fatal accidente murieron varias personas. Las plantas verdes se mueren si no tienen luz. Fallecer.

Mundo

s.m. 1. Conjunto de todo lo creado o existente: Muchas culturas atribuyen la creación del mundo a un ser superior. creación, orbe, universo.

Nacimiento

s.m. 1. Comienzo de la vida de un nuevo ser: Hicieron una fiesta para celebrar el nacimiento de su hijo.

Nada

pron. indef. 1. Ninguna cosa: Nunca conseguí nada de él. Este no sabe nada de español. Antes de nada, ¿me has traído el libro? No quiero nada más, gracias. Por nada me separaría yo de mis hijos. Con este calor, nada como darse un buen baño.

Navidad

s.f. 1. Día en que se celebra el nacimiento de Jesucristo: En Navidad nos reunimos toda la familia

Normal

adj.inv. 1. Que se halla en su estado natural o que presenta características habituales. 2. Que se ajusta a ciertas normas fijadas de antemano: Si estás enfermo, es normal que venga a verte.

Nota

s.f. 1. Escrito breve que sirve generalmente para comunicar, para explicar o para recordar algo: Déjame una nota diciéndome dónde estáis. 2. En un impreso o en un manuscrito, comentario o precisión de cualquier tipo que va fuera del texto: El texto lleva unas notas explicativas a pie de página. 3. Apunte o resumen breves y condensados de una cuestión o de una materia, para ampliarlas o recordarlas después: Tomé algunas notas de lo que dijo la conferenciante. 4. Calificación con la que se evalúa algo, esp. un examen o un ejercicio: Si sacas malas notas, te quedarás sin vacaciones.

Novela

s.f. 1. Obra literaria en prosa, generalmente de larga extensión, en la que se narra una historia

que suele ser ficticia en todo o en parte.

Obtener

v. 1. Conseguir, lograr o llegar a tener, por esfuerzo personal o por concesión de otro: Ha obtenido el puesto que deseaba. El cociente se obtiene dividiendo el dividendo por el divisor.

Partido

s.m. 1. Conjunto de personas que siguen o defienden unas ideas o intereses determinados, esp. si están agrupadas en una organización política.

Pasado

s.m. 1. Tiempo que ha transcurrido o hecho que ha sucedido: Quiso borrar el pasado y comenzar una nueva vida.

Pasar

v. 1. Llevar, conducir o mover de un lugar a otro: Pásame el pan, por favor. 2. Mudar o cambiar de lugar, de situación, de categoría o de nivel: Cuando terminó la película, el cine pasó de estar lleno a estar totalmente vacío

Pasear

v. 1. Andar o desplazarse por distracción o por ejercicio, esp. si se hace a pie: Procuro pasear todos los días. Se paseó en bici por el jardín.

Paseo

s.m. 1. Desplazamiento por distracción o por ejercicio, esp. si se hace a pie: Dimos un paseo por la playa. Nos fuimos a dar un paseo a caballo.

Pastelito

s.m. 1. Masa hecha con harina y manteca, cocida

al horno, que generalmente se rellena de crema, dulce, carne, fruta o pescado.

Pedir

v.1. Referido a algo generalmente necesario, rogar o decir a alguien que lo dé o que lo haga: Un mendigo pedía limosna a la salida del cine. Solo te pido que me escuches un momento.

Pensar

v. 1. Referido a una idea o un concepto, formarlos o darles forma en la mente, relacionándolos unos con otros: Tengo que pensar algo para salir de aquí. ¿Has pensado ya dónde vamos

Pequeño, ña

adj. 1. Corto, limitado, de dimensiones reducidas o menores de lo normal: Estos zapatos me están pequeños y me hacen daño. Prefiero los coches pequeños porque es más fácil aparcarlos.

Poco

adv. 1. En una cantidad o en un grado reducidos o escasos, o menos de lo normal o de lo necesario: Las cosas han cambiado poco desde la última vez. Andas poco y estás muy gordo

Premio

s.m. 1. Recompensa que se da por un mérito o por un servicio: Con mi poema he conseguido el primer premio del concurso de poesía.

Preparar

v. 1. Disponer para un fin: Prepara las maletas, que nos vamos de viaje. Ya he preparado todos los ingredientes para hacer el gazpacho.

Regalo

s.m. 1. Lo que se da a alguien sin recibir nada a cambio, generalmente como muestra de afecto y consideración.

Río

s.m. 1. Corriente continua de agua, más o menos caudalosa, que desemboca en otra, en un lago o en el mar.

Sacar

v. 1. Referido a algo, ponerlo fuera del lugar en que está contenido o encerrado: Saca los cubiertos del cajón. Extraer.

Sé (saber)

v. 1. Conocer, tener noticia o estar informado: No sabía que ibas a venir y por eso no te esperé

Siempre

adv. 1. En todo momento o durante toda la vida: Siempre dices que no. Te querré siempre.

Siesta

s.f. Sueño breve que se echa después de comer

Soler

v. 1. Acostumbrar o tener por hábito: Suelo levantarme temprano por las mañanas

Subir

v. 1. Ir a un lugar o a una posición superiores o más altos: Subimos la montaña más rápido de lo que habíamos calculado. Se subió al árbol y luego no sabía cómo bajar.

Suceso

s.m. Lo que sucede u ocurre, esp. si es un hecho de importancia.

Té

s.m. 1. Arbusto originario de zonas orientales de hojas perennes, alternas y en forma de lanza, flores blancas y fruto en cápsula.

Temprano

adv. 1. En las primeras horas del día o de la noche, o al principio de un período de tiempo.

Tener

v. 1. Poseer o disfrutar: En verano tenemos vacaciones. 2. Asir o sujetar con las manos: Tenme el libro mientras me abrocho el zapato, por favor. 3. Contener o incluir en sí: Esta casa tiene tres habitaciones

Tiempo

s.m. 1. Duración de las cosas sujetas a cambio: El segundo es la unidad de medida del tiempo en el Sistema Internacional. 2. Período concreto de esta duración: Tardaremos poco tiempo en llegar.

Tomar

v. 1. Coger: si quieres la pelota, tómala. Tomo un taxi para ir a la estación. Tomamos notas cuando el profesor explica la lección. 2. Comer o beber algo: ¿has tomado café con tu amiga?. 3. ponerse en un lugar para sentir algo: salimos un rato para tomar un poco de aire. Sin. Agarrar, asir. Ant. Soltar, rechazar. Fam. Toma, tomado

Traer

v. 1. Conducir o trasladar hasta el lugar del que se habla o en el que se encuentra el hablante: Tráeme un vaso de agua, por favor.

Trasladar

v. 1. Llevar o cambiar de un lugar a otro: Le ayudé a trasladar la mesa a la otra habitación.

Uno tras otro

prep. Indica posterioridad en el espacio o en el tiempo: Tras el invierno viene la primavera.

Universidad

s.f. 1. Institución dedicada a la enseñanza superior, que comprende diversas facultades y escuelas para los distintos campos del saber y que tiene autoridad para conceder los títulos académicos correspondientes: La rectora de la Universidad declaró abierto el nuevo curso.

Vacaciones

s.f. Período de tiempo en el que una persona interrumpe su actividad habitual, generalmente el trabajo o los estudios: Nos iremos a la sierra a pasar las vacaciones.

Ver

v. 1. Referido a algo material, percibirlo por los ojos mediante la acción de la luz: Enciende la luz, que no veo.

Veranear

v. Pasar las vacaciones de verano en un lugar diferente del de la residencia habitual: Yo veraneo en la costa.

Verano

s.m. Estación del año entre la primavera y el otoño, y que en el hemisferio norte transcurre aproximadamente entre el 21 de junio y el 21 de septiembre.

Viajar

v. 1. Trasladarse de un lugar a otro, generalmente distantes entre sí, o recorrer una ruta: Me gusta mucho viajar en tren

Vida

s.f. 1. Fuerza o actividad individual por la que un ser que ha nacido crece, se reproduce y muere cuando esta cesa: Las rocas no tienen vida

Visitar

v. 1. Referido a una persona, ir a verla al lugar en que está: Mientras estuvo en el hospital lo visité varias veces.

Volver

v. 1. Ir de nuevo al punto de partida: Volví a casa porque se me olvidó la cartera. Regresar.

3.4 ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL COMPONENTE LÉXICO EN LOS CUATRO NIVELES:

No podemos finalizar nuestro trabajo de investigación, sin aportar nuestro granito de arena sobre el tema y presentar un ejemplo práctico del tratamiento de uno de los diez temas que hemos podido analizar en los cuatro niveles de enseñanza del español en Marruecos, desde el tercero colegial hasta el segundo año de bachillerato.

Con estas propuestas didácticas queremos mostrar cómo se puede desarrollar un tema de forma progresiva y continua, a la luz de los objetivos del Diseño Curricular (1997), de los programas y de las Orientaciones pedagógicas del primer ciclo (2009) y del segundo ciclo (2007), y de la Ley Marco número 51.17 relacionado con El Sistema de la Educación, de la Formación y de la Investigación Científica (2019) que rigen la enseñanza del español en Marruecos.

Dedicaremos especial atención a la importancia del componente lingüístico, junto con el resto de destrezas y contenidos didácticos para lograr un aprendizaje significativo y eficaz dentro de nuestras aulas marroquíes.

Señalaremos algunas de las dificultades que enfrentan tanto al alumno como al profesor, así que las deficiencias y carencias que presentan los manuales de español en la era actual.

En este marco, nos basaremos sobre el enfoque comunicativo y las cuatro destrezas, con el fin de facilitar el paso de la fase de “comprensión escrita y oral” a la fase de “producción y expresión”.

Esta propuesta didáctica, como ya lo hemos señalado, está destinada a los alumnos de todos los niveles, desde el tercero colegial hasta el segundo año de bachillerato y está relacionada con el tema de la identificación personal y profesional. La elección de un solo tema viene por el hecho de no poder incluir aquí el análisis de los diez temas estudiados anteriormente, sin embargo, este trabajo puede ser el tema una publicación que podemos realizar en el futuro.

La elección del primer tema: Identificación personal y profesional, es importante y significativo porque se trata del primer tema que aparece en los manuales, es el primer contacto que los alumnos pueden tener con una lengua extranjera. Queremos dedicarle especial atención para lograr despertar el interés y la curiosidad de los alumnos que estudian español, sabiendo que todos los alumnos de español están forzados a estudiar esta lengua porque se les impone desde el primer día y no disponen de otra alternativa, con lo cual resulta difícil al principio cautivar su atención para transmitirles el amor y el cariño que tenemos por

esta lengua. Nuestro propósito es presentar un contenido nuevo más moderno, más actualizado y que sea más próximo a la realidad del alumno, con el fin de ayudarlo a implicarse de forma espontánea y natural en su proceso de aprendizaje y aumentar las posibilidades de participación activa en el aula.

Hemos de tener en cuenta que nuestros alumnos, tienen una franja de edad que varía entre los 14 y 18 años, el único contacto que pueden tener con la lengua española, es a través de un profesor y dentro de un aula. Los medios que ofrecen los liceos para la enseñanza de una lengua extranjera son inexistentes, con lo cual el profesor debe contar con sus propios medios para desenvolverse en varias situaciones.

Quisimos aprovechar de los infinitos recursos, herramientas y materiales que proporciona la red para enriquecer el contenido de los manuales, pero nos enfrentamos con muchos estorbos y barreras que te hacen retroceder mil pasos atrás. Sin embargo, nuestra voluntad y nuestro amor por la profesión nos reaniman y nos impulsan a seguir adelante y dar lo mejor de nosotros y buscar alternativas reales y eficaces.

Actualmente, todos los alumnos disponen de un medio de comunicación en su casa (teléfono, ordenador, televisión, tableta...) nuestra tarea como profesores consiste en enseñarles a aprovecharse de estos medios y a hacer un buen uso de ellos. La creación de aulas virtuales avaladas por el ministerio de educación marroquí es una buena herramienta para hacer factible el sueño de trabajar con los materiales audiovisuales que ofrece la red y crear otros propios adaptados a nuestras necesidades y a nuestra realidad. Así que, nuestro papel consiste en orientar a los alumnos y ayudarles a explorar de la mejor forma posible los recursos digitales de la red. De esta forma, fomentamos la motivación y el auto-aprendizaje en los alumnos.

El material utilizado, los documentos, los recursos son todos elegidos con mucha atención, las actividades propuestas pretenden dedicar una especial atención a las cuatro destrezas y a las diferentes competencias de aprendizaje, con el fin despertar el interés y la motivación de los alumnos y provocar la reflexión a partir del desarrollo de múltiples habilidades y estrategias propias y de un espíritu crítico.

Según las orientaciones pedagógicas relativas a la enseñanza del español en el ciclo colegial, aprender una lengua es aprender a comunicarse eficazmente en ella, para unos objetivos concretos, en un contexto determinado y mediante unas actividades. Una actividad implica que el alumno utilice el español para resolver una situación de comunicación. Estas actividades deben centrarse en las necesidades sociales, intelectuales y afectivas del alumno para poder concretar sus objetivos (2009: 1).

En la elaboración de la primera unidad del manual dedicado al tercero colegial, vamos a incluir los objetivos que figuran en el índice del manual, y nos apoyaremos también sobre las directrices que figuran en las Orientaciones Pedagógicas:

COMPETENCIAS:

- Comprender diálogos cortos entre dos personas que intercambian datos personales
- Transmitir oralmente y por escrito los datos personales.

FUNCIONES:

- Saludar
- Despedirse
- Preguntar y decir el nombre, el apellido y la edad.

El manual dedicado al tronco común, trata el tema de la identificación personal en la primera unidad del manual. Según las Orientaciones Pedagógicas esta unidad debe durar 4 semanas y tiene que tratar las siguientes competencias y funciones:

COMPETENCIAS:

- Comprender diálogos en torno a la identificación en situación formal e informal.

FUNCIONES:

- Saludar, presentarse y despedirse.
- Dar o pedir información: nombre, apellidos, origen, dirección, profesión, nacionalidad, estado civil...

En cuanto al programa del primer año de bachillerato, notamos en las Orientaciones Pedagógicas que las unidades están organizadas por temas. Así que los temas que tratan la identificación personal y profesional son dos: trabajo y juventud

Tema II: Trabajo

COMPETENCIAS:

- Buscar información específica en anuncios publicitarios
- Escribir C.V.
- Comprender una conversación centrada en actividades laborales.
- Escribir una solicitud de trabajo
- Participar en una interacción oral sobre el trabajo

CONTENIDOS COMUNICATIVOS:

- Hablar de las profesiones en la ciudad
- Enumerar actividades rurales y oficios
- Tema VI: juventud

- Este tema lo vamos a integrar dentro de la unidad II y vamos a insistir sobre las competencias relacionadas con la identificación personal y profesional

COMPETENCIAS:

- Comprender y mantener una conversación sobre la juventud y los estudios

CONTENIDOS COMUNICATIVOS:

- Expresar y justificar una opinión, una idea.
- Dar consejos
- Argumentar
- Hablar de actividades escolares
- Hablar de carreras universitarias y formación profesional
- Expresar deseos y esperanzas
- Expresar finalidad
- Expresar concesión
- Expresar acuerdo/desacuerdo
- Hablar del futuro
- Expresar petición

En cuanto al segundo año de bachillerato, la unidad que trata el tema de la identificación personal y profesional es la unidad didáctica V. Según el programa propuesto por el Diseño Curricular y las Orientaciones Pedagógicas, relativo al ciclo secundario (2007: 27). Presentamos a continuación las competencias, valores y contenidos funcionales de la unidad V: carreras y profesiones:

COMPETENCIAS Y VALORES:

- Comprender, producir y simular un diálogo sobre proyectos personales (de cara a cara, por teléfono, etc.)
- Comprender y elaborar anuncios relacionados con las ofertas de estudios y de trabajo.
- Escribir con una estructura lógica y clara una solicitud de trabajo.
- Escribir con una estructura lógica y clara una carta formal.
- Redactar con una estructura lógica y clara un Currículum Vital
- Redactar una exposición sobre proyectos y motivaciones personales.
- Comprender, elaborar y simular una entrevista de trabajo.
- Interpretar los resultados de una encuesta sobre estudios y profesiones.

CONTENIDOS PROFESIONALES:

- Expresar deseos, preferencias y sentimientos.
- Expresar proyectos personales.
- Pedir y dar información.
- Comparar carreras y profesiones.
- Opinar sobre ventajas e inconvenientes de carreras y profesiones.
- Expresar pretensiones económicas y de promoción profesional.

Para concretar estos contenidos y estas competencias, hemos de realizar una serie de actividades que se adaptan a las necesidades de nuestros alumnos, partiendo de una primera fase preparatoria de introducción del tema, mediante la exposición de documentos iconográficos o escritos pasando por una fase comprobación de comprensión y asimilación global, seguida de una fase de imitación y ejercitación que permite la fijación de las competencias lingüísticas y funcionales adquiridas y llegando a una última fase de producción y expresión que favorece la toma de palabra y la interacción entre los alumnos, así que responsabilizar al alumno de su proceso de aprendizaje, en esta fase propondremos actividades comunicativas y tareas prácticas que despierten la creatividad del alumno y provocan su espíritu crítico.

Las actividades que propondremos para el tema de la identificación personal y profesional son de diferentes tipos y son creaciones propias o son el resultado de una búsqueda selectiva en páginas web y en diferentes manuales de ELE. Estos contenidos se organizan siguiendo el esquema siguiente:

- Presentar documentos iconográficos (fotos reales, dibujos, ilustraciones...) o escritos (textos, referencias y recursos digitales, documentos, mapas mentales...) para introducir el tema de la unidad.
- Comprensión lectora de diferentes tipos de documentos y su explotación didáctica a través de una serie de actividades para comprobar la comprensión global:
 - Buscar datos dentro de los textos.
 - Explicar el léxico.
 - Explotar las unidades fraseológicas relacionadas con el tema de estudio.
 - Reflexionar sobre su funcionamiento y su uso.
 - Fijar los elementos lingüísticos objeto de estudio.
 - Expresar opinión y argumentar ideas.
 - Simular situaciones de comunicación relativas al tema para fomentar un aprendizaje eficaz.

- Hacer posibles propuestas sobre la forma de introducir actividades de comprensión auditiva que se pueden explotar a través de la red.
- Realizar actividades de expresión oral y escrita.
- Realizar actividades de valoración global de los conocimientos adquiridos mediante una evaluación final cuyo fin es verificar el grado de asimilación de las cuatro destrezas.

3.4.1 Nivel colegial

Unidad 1: ¡Hola! ¿Cómo estás?



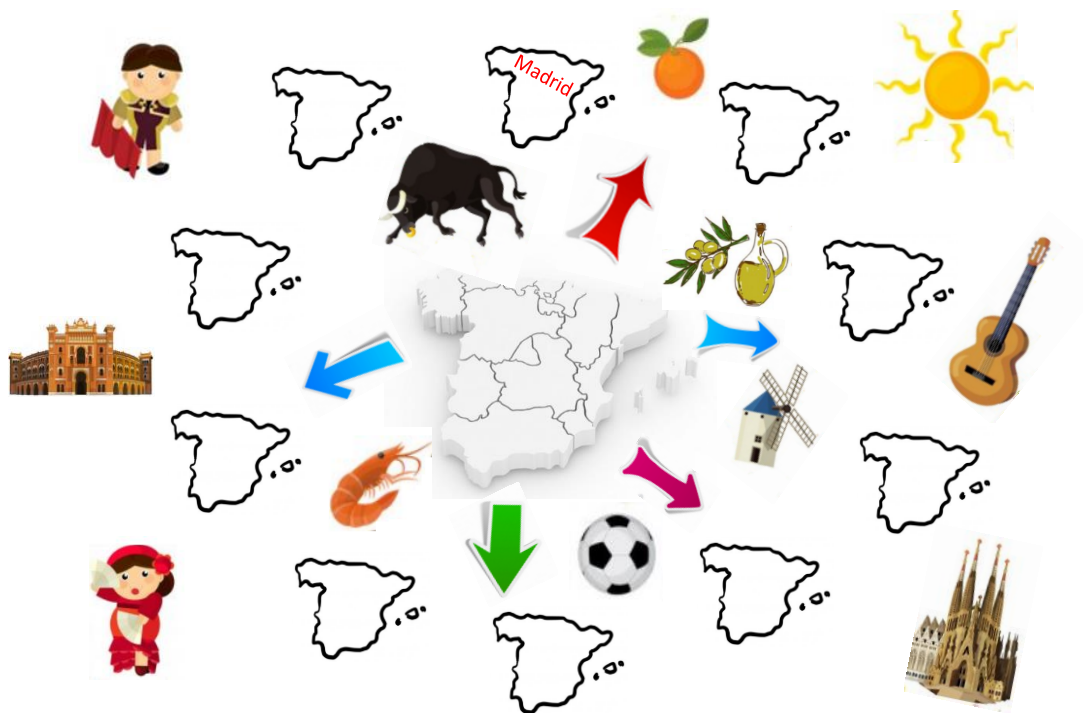
Competencias y funciones léxicas de la unidad

- El mapa de España y Hispanoamérica (ciudades, comunidades y monumentos).
- Saludos y despedidas
 - Saludos formales e informales
 - Responder el saludo
 - Saludos y estado de ánimo
 - Despedidas
 - Saludos y momentos del día
 - Agradecer
- El abecedario español
 - Deletrear palabras
 - Trabalenguas
 - Expresiones con letras del alfabeto español
- Países y nacionalidades (masculino y femenino)
- El mapa lingüístico del mundo
- Los números (0 a 20).
- Las profesiones.

¿Dónde está España?



Intenta localizar y decir el nombre de algunas ciudades españolas



Estos monumentos están en: Granada, Sevilla, Barcelona y Córdoba. ¿Puedes decir el nombre del monumento y de la ciudad dónde está?



La Alhambra



La Giralda



Sagrada Familia



La Mezquita de Córdoba



Estos monumentos están en: Perú, Isla de Pascua (Chile), México, Guatemala. ¿Puedes decir el nombre del monumento y de la ciudad dónde está?



Machu Picchu



Los Moais



Chichén Itzá



Tikal



¿Cómo te llamas?



Practicamos

¡Hola! ¿Cómo te llamas?
Me llamo Antonio ¿Y tú?
Yo me llamo Inés.

Me llamo Antonio, ¿Y tú?

¡Hola! ¿Cómo te llamas?

Yo me llamo Inés

Me llamo Sofía

Me llamo Luis ¿Y tú?

Me llamo Luis ¿Y tú?
Me llamo Sofía.
¡Hola!
¡Hola!

¡Hola!

¡Hola!

Palabras para decirlo

Lee

Escribe

Mira

Escucha

Pregunta

Habla

Practicamos

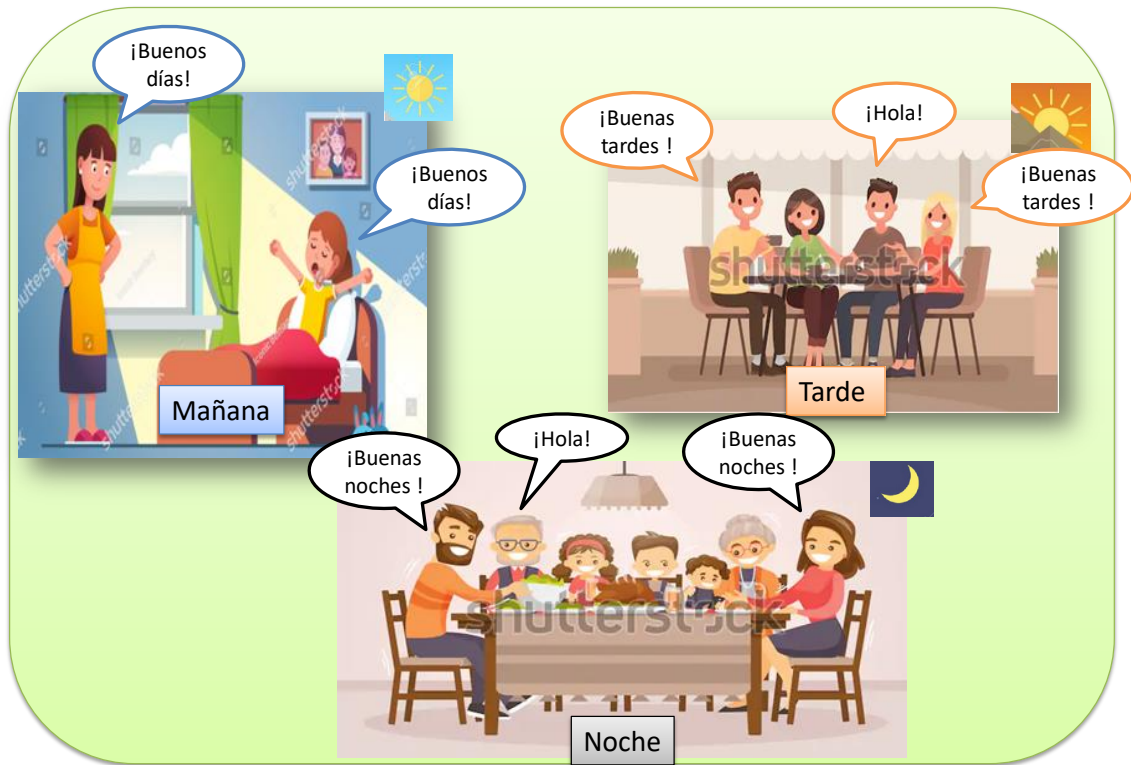


Escribe los saludos y las despedidas en el siguiente cuadro:

¡Hola!, ¡Qué hay!, ¡Buenas tardes!, ¡Qué tal!, ¡Hasta luego!, ¡Nos vemos!,
¡Buenas noches!, ¿Cómo estás?, ¿Qué pasa?, ¡Hasta mañana!, ¡Adiós!

Saludos	Despedidas

Saludos y momentos del día



Relaciona la ilustración con el saludo adecuado



- ¡Buenas tardes!
- ¡Buenas noches!
- ¡Buenos días!

Saludos formales

¡Buenas tardes! ¿Cómo está usted?

¡Buenas tardes! Estoy bien. **Gracias.**



¡Buenas tardes! ¿Cómo está usted?

¡Buenas tardes! Estoy muy bien. **Gracias.**

Agradecer a una persona

¡De nada!

¡Gracias!



Para agradecer decimos:

¡Gracias!

¡Muchas gracias!

Para responder decimos:

¡De nada!

Saludos informales



¡Hola! ¿Qué hay?

¿Qué tal?

¿Cómo estás?

¡Hola! ¿Cómo te va?

¡Hola! ¿Qué tal?
Bien ¿Y tú?
Muy bien

Responder un saludo



¡Buenas tardes!
¿Cómo está

Formal

¡Estoy estupendo/a!
¡Estoy bien!
¡Estoy muy bien!
No me puedo quejar



¡Hola! ¿Qué tal?

Informal

¡Estoy más o menos!
¡Estoy así, así!
¡Estoy regular!
¡Voy tirando!

¡Estoy mal!
¡Estoy muy mal!
¡Estoy pésimo/a!
¡Estoy fatal!

Completa los diálogos



Saludo -----



Saludo -----

Completa el vacío con las palabras adecuadas

Sara: ¡Hola!

Julio: ¡.....! ¿.....?

Sara:¿Y tú?

Julio:





Roberto Ruiz Fernández:

Antonio Pérez González: ¡Buenos días!

Roberto Ruiz Fernández: ¿.....?

Antonio Pérez González:¿Y usted?

Roberto Ruiz Fernández:

Las despedidas

Las despedidas

¡Chao chau!
¡Hasta mañana!
¡Hasta luego!
¡Hasta pronto!
¡Hasta otro día!
¡Hasta la vista!
¡Adiós!
¡Hasta la próxima semana!

¡Hasta luego!
¡Nos vemos!

¡Adiós!



EL ALFABETO ESPAÑOL

a

(a)

b

(be)

c

(ce)

ch

(che)

d

(de)

e

(e)

f

(efe)

g

(ge)

h

(hache)

i

(i)

j

(jota)

k

(ka)

l

(ele)

ll

(elle)

m

(eme)

n

(ene)

ñ

(eñe)

o

(o)

p

(pe)

q

(cu)

r

(erre)

s

(ese)

t

(te)

u

(u)

v

(uve)

w

(uve doble)

x

(equis)

y

(i griega)

z

(zeta)

Your Spanish Teacher in Manchester

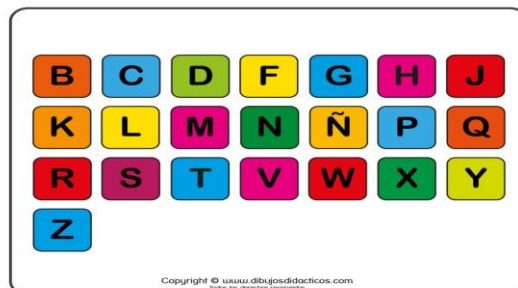
VOCABULARIO

- LETRA → A
- SÍLABA → PA
- PALABRA → PADRE
- FRASE → MI PADRE SE LLAMA MOHAMED
- TEXTO → HOLA, YO SOY ANA, TENGO 14 AÑOS, MI PADRE SE LLAMA JUAN Y MI MADRE ROSA YO VIVO EN BARCELONA...
- LIBRO → DON QUIJOTE DE LA MANCHA, DE MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA

Las vocales

A E I O U

¿Y LAS CONSONANTES?



Trabalenguas



Trabalenguas son frases breves, con articulación difícil y se usan como juego para mejorar la pronunciación de las palabras.

Practicamos

Tres **3** tristes  tigres 
comían  trigo 
en un trigal  

T

El **hipopótamo**  Hipo
está con hipo.
¿Quién le quita el hipo
al **hipopótamo**  Hipo?

H

Cuando cuentas  cuentos, 
Cuenta  cuantos cuentos  cuentas 
porque si no cuentas  cuantos cuentos cuentas,
nunca sabrás cuantos cuentos  cuentas tú

C

Roque el perro 
corre que te corre. 
Rita la ratita 
rie  redondita. 

R

(<http://pekebebe.com/1598-trabalengua-cortos-faciles-de-aprender>)

Expresiones con letras del alfabeto

No entiendo ni **J**

Por **H** o por **B**

Seguir **R** que **R**

B por **B**

Tu no sabes hacer ni la **O** con un canuto

i **L** !

Eres de **N**

De **P** a pa

Tengo que poner los puntos sobre las **I**

Con **V** de vuelta

- Ser infalible
 - No comprender nada
 - Algo ocurre siempre por una causa o por otra
 - Punto por punto
 - De principio a fin
 - No saber hacer nada
 - No olvides devolver lo que te he prestado
 - Insistir mucho en algo sin cambiar de opinión
 - Dejar clara una situación que no lo está
 - Afirmar algo que otro ha dicho

Comenta las siguientes frases con tus compañeros y completa los bocadillos:

Juan **no entiende ni jota**

Carmen.....

Sus amigos dicen que.....

Te voy a prestar mi libro, pero.....

Revisa estas lecciones...

1. La profesora explica la lección varias veces, pero
 • **Juan no entiende nada.**
2. Escúchame bien, voy a repetir todo **de principio a fin**, para que comprendas mejor.
3. Carmen **sigue insistiendo** en que mañana es un día festivo.
4. Sara: ¿Vas a acompañar tu madre al médico?
 Inés: **¡Sí, es verdad!**
5. Sus amigos dicen que **carece de inteligencia**, pero yo creo que es un genio.
6. Espera Adam, **tenemos que dejar clara esta situación**, una vez por todas.
7. Toma, te voy a prestar mi libro, pero **no olvides devolvérmelo** pronto.
8. **Por una causa u otra**, debe aprobar sus exámenes.
9. Mira, revisa estas lecciones **punto por punto** y comprenderás todo.

Voy a repetir todo

Inés:.....

Espera Adam, ...

.....debes aprobar el examen

Deletreo mi nombre

Me llamo Luis ¿Y tú?
Me llamo Sofía
¿Cómo se deletrea?
ESE-O-EFE-I-A.



Repite el diálogo con tu compañero/a.

Puedes deletrear los siguientes nombres siguiendo el modelo:

- ALEJANDRO

A – ELE – E – JOTA – A – ENE – DE – ERE – O

- AZUCENA



- BEATRIZ



- CONCEPCIÓN



- CRISTÓBAL



¿De dónde eres?



Soy marroquí

Europa:	América:	África:
España	Estados Unidos	Marruecos
Italia	Canadá	Argelia
Francia	Brasil	Túnez
Alemania	México	Egipto
Portugal	Argentina	Turquía

Relaciona las dos columnas con una flecha

País	Nacionalidad
España	mexicano /a
Brasil	Italiano/a
Argentina	estadounidense
Marruecos	ruso/a
Japón	tunecino/a
Senegal	senegalés/a
Canadá	marroquí
Túnez	Brasileño/a
China	Español/a
Rusia	argentino/a
India	japonés/a
Turquía	canadiense
Estado Unidos	chino /a
Alemania	turco/a
Italia	alemán/a
Australia	hindú
México	austriaco/a

Completa el cuadro

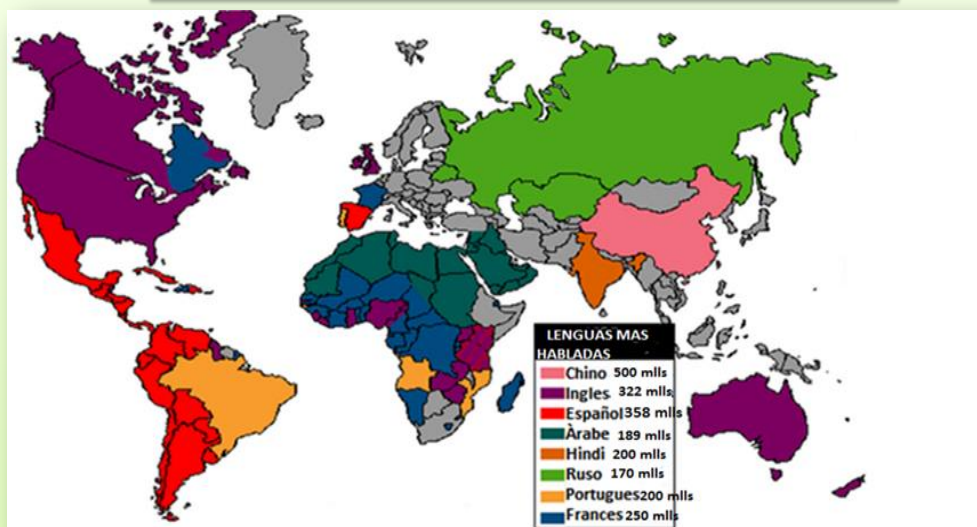
País	Nacionalidad	
	Masculino	Femenino
Argentina	Argentino	Argentina
España		
Marruecos		
Australia		
Egipto		
Canadá		
Brasil		
Argelia		
Colombia		
México		
Japón		
Estados Unidos		
Alemania		
Senegal		

Escribe un diálogo:

Yo: **¡Hola!**
 Mi amigo/a:
 Yo:
 mi amigo/a:
 Yo:
 Mi amigo:
 Yo:
 Mi amigo/a:

Introduce *los saludos, la presentación y las despedidas.*

Mapa lingüístico del mundo



El mes de junio, los españoles celebran **el día del español**, una fiesta para difundir la cultura española. Casi 500 millones de personas hablan español en el mundo. Es la segunda lengua mundial por número de hablantes. El español es la lengua oficial de **España**, pero también se habla en muchos países de América: **Argentina, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Chile, República Dominicana, Uruguay, Paraguay Puerto Rico...** También se conserva en **Filipinas, Guinea Ecuatorial y el sur de Marruecos**. El español es la tercer lengua más utilizada en internet.

Observa y lee los números de



hasta



Responde por escrito a estas preguntas:

- ¿Cuántas personas hablan español en el mundo?
En el mundo.....personas hablan español.
- ¿Cuántos países hablan español según el texto?
Según el texto.....países hablan español.
- ¿Cuántos años tienes?
Tengo.....años
- ¿Cuántas horas estudias por semana?
Estudio.....horas por semana.
- ¿Cuántos amigos tienes?
Tengo.....amigos
- ¿Cuántos profesores tienes?
Tengo profesores

Las profesiones



Profesiones y lugares de trabajo

Trabajo en un hospital,

soy



soy dentista



soy



soy cirujano

Trabajo en un, soy



juez

y yo, abogado.



Reparto cartas, soy



...Y yo soy profesor, trabajo en un



Soy cocinero, trabajo en un

Trabajo en una panadería, soy



Soy trabajo en un taller



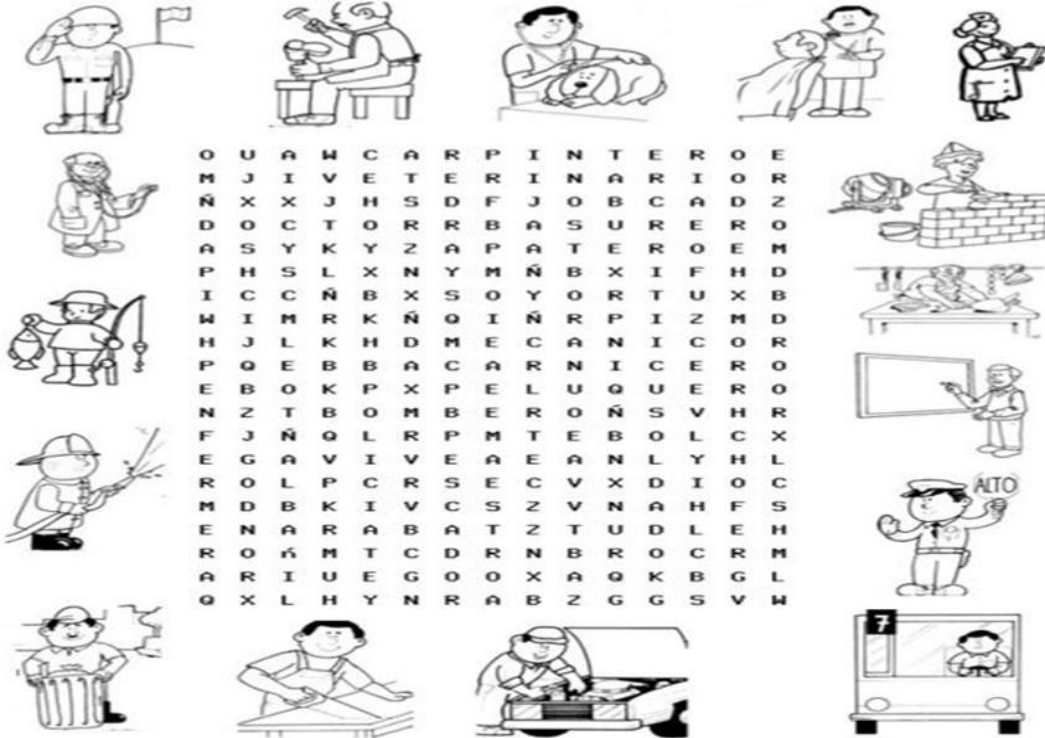
Soy peluquero trabajo en una



Soy camarero trabajo en un

OFICIOS Y PROFESIONES

❖ Encuentra los oficios y profesiones en la sopa de letras.



® Lainitas México 2014-2015

Lo que bien se aprende, jamás se olvida.

Comenta con tus compañeros



¿Qué profesión quieres practicar cuando seas mayor?



3.4.2 Nivel tronco común

Unidad 1: Los datos personales



Competencias y funciones léxicas de la unidad

- El mapa de España y Hispanoamérica (comunidades autónomas)
- Países del mundo en el vocabulario español
- Presentarse y presentar un amigo o una amiga
- Documentos oficiales de identidad.
- Los datos personales (edad, fecha de nacimiento, domicilio, número de teléfono, estado civil, profesión, país y nacionalidad)
- Refranes
- Profesiones
- Dar y pedir su información personal
- Dar y pedir información personal sobre otras personas.
- Diferenciar entre Tú y Usted
- Los números
- Proyecto final.

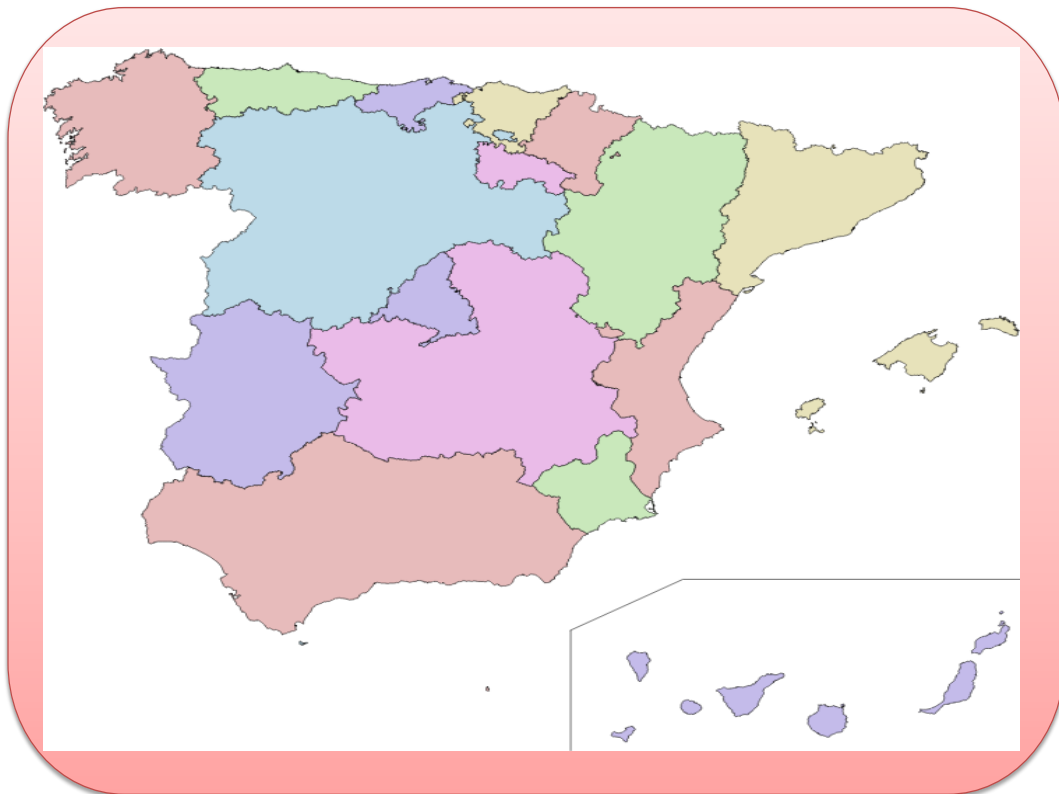
Las comunidades autónomas de España



Escribe el nombre de la comunidad bajo la bandera correspondiente siguiendo el modelo



Rellena el mapa con las comunidades autónomas



Las banderas de los países latinoamericanos



➤ Utiliza las sílabas del cuadro para completar las palabras:

PAÍSES HISPANOHABLANTES DE AMÉRICA

Ve _____ zue _____

Co _____ bía

Ecua _____

_____ rú

Bo _____ vía

_____ raguary

U _____ guay

Ar _____ ti _____

Chi _____

Méxi _____

Cos _____ ca

El Sal _____ dor

_____ tema _____

Hon _____ ras

Nica _____ gua

Pana _____

Cu _____

Puer _____ Ri _____

Re _____ ca Domí _____ ca iSLCollective.com

RI	DOR	NE
LI	LA	
PA	CO	GEN
LOM	GUA	
LE	VA	PE
RU	NA	PÚ
MÁ	BA	
TO	CO	NI
TA	DU	LA
RA	BLI	NA



Continentes



Países y nacionalidades

-án/a -(a)no/a	Alemania alemán/a	Australia australiano/a	México mexicano/a	Italia italiano/a	Ucrania ucraniano/a
-go/a -co/a	Austria austriaco/a	Grecia griego/a	Polonia polaco/a	Suecia sueco/a	Turquía turco/a
-eno/a -eño/a	Brasil brasileño/a	El Salvador salvadoreño/a	Honduras hondureño/a	Panamá panameño/a	Puerto Rico puertorriqueño/a
-ense	Canadá canadiense	Costa Rica costarricense	Estados Unidos estadounidense	Nicaragua nicaragüense	
-és/a	Francia francés/a	Inglaterra inglés/a	Japón japonés	Países Bajos neerlandés/a	Portugal portugués/a
-(i)no/a	Argentina argentino/a	Argelia argelino/a	China chino/a	Filipinas filipino/a	Túnez tunésino/a
-í	Irán iraní	Irak iraquí	Israel israelí	Paquistán paquistaní	Marruecos marroquí

Atención: alemán – alemana, francés – francesa.

es-tema.de
Mapa y banderas: commons.wikimedia.org

Países del mundo en el vocabulario español

Países	Expresiones coloquiales
España	Españolada: se usa para referirse despectivamente a una película típicamente española.
Filipinas	Ser el último de filipinas: una persona que llega tarde a una cita o a una reunión.
Chile	Chilena: forma de golpear el balón en el fútbol mediante una acrobática.
Francia	Despedirse/ marcharse a la francesa: una persona que se retira de un lugar sin despedirse
Guatemala	Salir de Guatemala y entrar en Guatepeor: salir de una situación difícil y entrar en otra todavía peor.
Chino	Sonar algo a chino: algo incomprensible.
Paraguay	Guay del Paraguay: se dice para referirse a algo estupendo, fascinante o que está muy bien

¿Recuerdas?

Para presentarse a una persona decimos:

- ¡Buenos días!, me llamo ...y me apellido...
- ¡Buenas tardes!, mi nombre es ... y mi apellido es...
- ¡Hola!, soy ...
- Déjame presentarme, soy ...



Para responder decimos:

- Encantado(a)
- Mucho gusto.
- Me alegro de conocerte
- Es un placer conocerte

Lee el siguiente diálogo informal

A: ¡Hola! ¿Qué tal?

B: Bien.

A: ¿Cómo te llamas?

B: Me llamo Juan.

A: ¿Cómo te apellidas?

B: Me apellido García Márquez.

A: Encantado.

B: Mucho gusto.



Practica con tus compañeros

A. ¡Hola !

B. ¡ ¡Hola! Buenos días !

A. ¿ Cómo te llamas ?

B. Me llamo -----¿ y tú ? ¿Cuál es -----?

A. -----

B. ¡ Mucho gusto !

A. ¡ ----- !

B. ¡Nos vemos!

A. ¡ ----- !

Relaciona

¿Cómo te llamas ?	Me apellido Idrissi Azami.
¿Cuál es tu nombre?	Me llamo María del Carmen.
¿Cuál es tu apellido?	Mi apellido es Olaiza García.
¿Cómo te apellidas?	Yo soy Fernando
¿Quién eres?	Mi nombre es Basma

Presentar una persona



- ☐ CARMEN: ¡Hola! ¡Buenas tardes! ¿Qué tal estás?
- ☐ SARA: ¡Buenas! Estoy muy bien, gracias. ¿Y tú?
- ☐ CARMEN: Estoy estupendo. Mira, te presento mi amigo Ignacio.
- ☐ SARA: ¡Hola Ignacio! ¿Cómo te va?
- ☐ IGNACIO: Bueno, estamos tirando.
- ☐ SARA: Yo me llamo SARA
- ☐ IGNACIO: Encantado
- ☐ SARA: Mucho gusto Ignacio... Bueno amigos, tengo que irme ahora, ¡nos vemos luego!
- ☐ CARMEN: Vale. ¡Hasta luego!
- ☐ IGNACIO: ¡Adiós!

Presentar una persona

- **PRESENTACIÓN FORMAL:**
Le presento el/la señor/a
Le presento a...
Él/ella es...
Éste es el señor.../ Ésta es la señora...
Permíteme que le presente a...
- **PRESENTACIÓN INFORMAL:**
Te presento mi amigo/a
Te presento a...
Él/ella es...
Éste es.... / Ésta es...
Permíteme que te presente a...



Busca en el diálogo



Un saludo informal

Un saludo formal

Expresar estado de ánimo

Una despedida

Presentar una persona

Una expresión para agradecer

Documentos oficiales de identidad



Los datos personales de Carolina

TELÉFONO ¿Cuál es tu número de teléfono? Mi número de teléfono es el 665 934 627.	NOMBRE ¿Cómo te llamas? Me llamo Carolina.	NACIONALIDAD ¿De dónde eres? Soy española, de León.
CORREO ELECTRÓNICO ¿Cuál es tu correo electrónico? Mi correo electrónico es: hola@hablaele.com	EDAD ¿Cuántos años tienes? Tengo 31 años.	
DIRECCIÓN ¿Cuál es tu dirección? Vivo en la calle Olivos, n° 1, 3ªA.	RESIDENCIA ¿Dónde vives? Vivo en León.	PROFESIÓN ¿A qué te dedicas? Soy profesora de español.

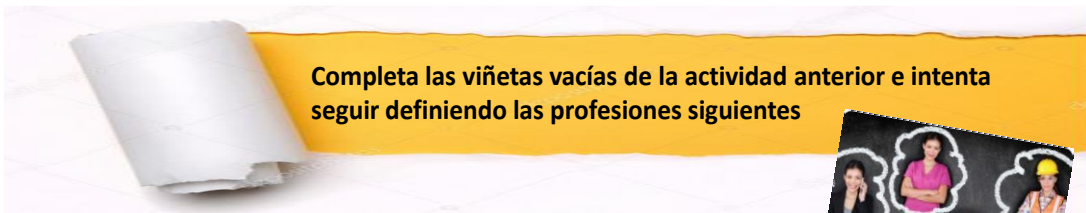
 **Habla ELE**
www.hablaele.com

Completa la ficha con tus datos personales y practica con tu compañero

TELÉFONO ¿Cuál es tu número de teléfono?  Mi número de teléfono es el _____.	NOMBRE ¿Cómo te llamas?  Me llamo _____.	NACIONALIDAD ¿De dónde eres?  Soy _____, de _____.
CORREO ELECTRÓNICO ¿Cuál es tu correo electrónico?  Mi correo electrónico es: _____.		EDAD ¿Cuántos años tienes?  Tengo _____ años.
DIRECCIÓN ¿Cuál es tu dirección?  Vivo en _____.	 Vivo en _____.	PROFESIÓN ¿A qué te dedicas?  Soy _____.
	¿Dónde vives? RESIDENCIA	 Habla ELE www.hablaele.com

Busca el significa de estos refranes, luego relaciona cada refrán con lo que expresa





- Actor/actriz:
- Bombero/bombero:
- Camarero/camarera:
- Cajero/cajera:
- Agricultor/agricultora:
- Futbolista:
- Abogado/abogada:
- Cantante:
- Periodista:



Pedir información personal

Tú	Usted
¡Hola! Amigo	¡Buenos días! Señor
¿Cómo te llamas?	¿Cómo se llama?
¿Cómo te apellidas?	¿Cómo se apellida?
¿Cuántos años tien es ?	¿Cuántos años tiene?
¿Dónde viv es ?	¿Dónde vive?
¿Cuál es tu profesión?	¿Cuál es su profesión?
¿De dónde eres ?	¿De dónde es ?
¿Cuál es tu fecha de nacimiento?	¿Cuál es su fecha de nacimiento?
¿Cuál es tu número de teléfono?	¿Cuál es su número de teléfono?

Dar información personal



Hola, **me llamo** Pilar y **me apellido** Fernández, **tengo** 20 años, mi fecha de nacimiento **es** el 04/06/1982, **vivo** en Barcelona, **soy** profesora, **soy** de España, **estoy** casada, mi número de teléfono **es** el 0633287956

Pedir y dar información sobre otra persona



Me llamo Pedro Sánchez Pérez Castejón, tengo 47 años, mi cumpleaños es el 29 de febrero. Soy presidente de gobierno de España, soy español, de Madrid. Estoy casado.

Nombre: **Pedro**.....
Apellidos:.....
Edad:.....
Fecha de nacimiento:.....
Profesión:.....
Nationalidad:.....
Estado civil:.....

Responde a estas preguntas

- ¿Cuál es la profesión de Pedro?

.....

- ¿De dónde es Pedro?

.....

- ¿Cuál es el primer apellido de Pedro?

.....

- ¿Cuántos años tiene Pedro?

.....

- ¿Cuál es el estado civil de Pedro?

.....

Lee las siguientes presentaciones y escribe los datos personales de cada persona

Me llamo Rafael Nadal Parera, tengo 28 años, mi cumpleaños es el 3 de junio, soy español, de Manacor (Islas Baleares). Soy tenista profesional y estoy soltero.



Se llama Miguel de Cervantes Saavedra, su fecha de nacimiento es el 29 de septiembre de 1547 y su fecha de fallecimiento es el 22 de abril de 1616. Es español, de Alcalá de Henares (Madrid) y es escritor. Su novela cumbre se llama Don Quijote de la Mancha.

Transforma los datos personales a un texto en la tercera persona del singular (ella)



Nombre: Penélope

Apellido: Cruz

Fecha de nacimiento: el 28 de abril de 1974.

Profesión: una actriz famosa

Nacionalidad: española

Domicilio: Estados Unidos

Idiomas que habla: español, inglés y un poco italiano.

Los números

0	cero
1	uno
2	dos
3	tres
4	cuatro
5	cinco
6	seis
7	siete
8	ocho
9	nueve
10	diez
11	once
12	doce
13	trece
14	catorce
15	quince
16	dieciséis
17	diecisiete
18	dieciocho
19	diecinueve
20	veinte

21 veintiuno
22 veintidós
23 veintitrés
24 veinticuatro
25 veinticinco
26 veintiséis
27 veintisiete
28 veintiocho
29 veintinueve

30 treinta
31 treinta y uno
32 treinta y dos
33 treinta y tres
34 treinta y cuatro
35 treinta y cinco
36 treinta y seis
37 treinta y siete
38 treinta y ocho
39 treinta y nueve

50 cincuenta
60 sesenta
70 setenta
80 ochenta
90 noventa
100 cien
101 ciento uno
102 ciento dos
...
200 doscientos
300 trescientos
400 cuatrocientos
500 quinientos
600 seiscientos
700 setecientos
800 ochocientos
900 novecientos
1000 mil

40 cuarenta
41 cuarenta y uno
42 cuarenta y dos
43 cuarenta y tres
...

Para crear una cuenta en facebook tienes que completar con la información que falta



The image shows a screenshot of a Facebook profile page. The top navigation bar includes the Facebook logo, icons for friends, messages, and notifications, and the text 'MI PERFIL'. To the right are links for 'Buscar amigos' and 'Inicio'. Below the navigation bar, there's a section for 'Estado', 'Foto', and 'Acontecimiento importante'. A large box labeled 'Foto' is on the left. To its right is a 'Publicar' button. Below the 'Foto' box is a sidebar menu with 'Información' selected, showing options like 'Biografía', 'Amigos', 'Fotos', 'Mapa', 'Me gusta', 'Suscripciones', 'Eventos', and 'Notas'. The main content area is titled 'Información básica' and contains the following fields: 'Nombre:', 'Apellido:', 'Edad:', 'Fecha de nacimiento:', 'Lugar de nacimiento:', 'País de origen:', 'Dirección' (with sub-fields 'Ciudad:' and 'Código postal:').



The image shows a worksheet titled 'FICHA DE PRESENTACIÓN' with the subtitle 'Responde las preguntas'. It features a cartoon illustration of a woman named Bea. To the right of the illustration is a text box containing the following information: 'Buenos días', 'Me llamo Bea Tengo 26 años', 'Soy española Vivo en Madrid', 'Hablo inglés, francés y alemán', 'Soy estudiante', and 'Me gusta la música, el esquí y el baile'. Below the text box is a list of five questions, each followed by a dotted line for the answer. A blue pencil is illustrated next to the questions. The bottom right corner of the worksheet has the text 'SLCollective.com'.

FICHA DE PRESENTACIÓN

Responde las preguntas

Buenos días
Me llamo Bea Tengo 26 años
Soy española Vivo en Madrid
Hablo inglés, francés y alemán
Soy estudiante
Me gusta la música, el esquí y el baile

1. ¿Cuántos años tiene Bea?
.....
2. ¿Dónde vive Bea?
.....
3. ¿Bea habla español?
.....
4. ¿A qué se dedica?
.....
5. ¿Qué le gusta?
.....

SLCollective.com

Relaciona la pregunta con **tú** o **usted**

TÚ

USTED

- ¿Cuál es tu dirección?
- ¿Está casado o soltero?
- ¡Buenas tardes! ¿Cómo está?
- ¿Cómo se apellida?
- ¿Cuál es tu nombre?
- ¿A qué te dedicas?
- ¿Cuántos años tiene?
- ¿Tienes teléfono?
- ¿Cuál es su fecha de cumpleaños?

Transforma las frases de **tú** a **usted**

Tú

Usted

- ¿Cuál es **tu** dirección?
 - ¿Est**ás** casado o soltero?
 - ¡Hola! **amigo** ¿Cómo est**ás**?
 - ¿Cómo **te** apellid**as**?
 - ¿Cuál es **tu** nombre?
 - ¿A qué **te** dedic**as**?
 - ¿Cuántos años tien**es**?
 - ¿Tien**es** teléfono?
 - ¿Cuál es **tu** fecha de cumpleaños?
- ▶ ¿Cuál es **su** dirección?

Rellena la primera hoja del cuaderno con tus datos personales

Nombre:
Apellidos:
Nivel:
Número:
Fecha de cumpleaños:
Profesión:
La dirección:
País:
Nacionalidad:
Estado civil:
El número de teléfono:
El correo electrónico:

Cuaderno de la lengua española

Curso escolar 2020-2021

Mi Retrato
Vamos a realizar un cartel sobre nosotros mismos siguiendo el modelo

Tienes que poner información sobre ti:
Nombre y apellido,
edad, país y nacionalidad, teléfono, dirección, que idiomas hablas...

Mi nombre es Adam

Tengo 18 años

Soy marroquí, de Fez

Mi dirección es 10, calle al andaluz, Fez.

Mi gato se llama Mini

Mi número de teléfono es el 0642085770

Hablo árabe, francés y un poco español

3.4.3 Nivel primer año de bachillerato

Unidad 2: Mundo estudiantil y laboral



Competencias y funciones léxicas de la unidad

- La educación: poema de Gabriel Celaya
- Hablar de estudios y carreras universitarias
- Frases sobre la educación
- El sistema educativo finlandés y marroquí.
- Perfil del estudiante
- Características de una buena y una mala educación
- Las profesiones y los utensilios de trabajo.
- Técnicas de búsqueda de empleo
- Comprender ofertas de empleo
- Redactar un currículum vitae y una carta de solicitud de trabajo
- Prepararse para una entrevista: comunicación verbal y gestual.
- La entrevista
- Los contratos de trabajo
- Refranes

Copia de esta “nube de palabras” los verbos que aparecen, coméntalos y clasifícalos en la lista de al lado

Educación es más que un verbo.
Educación significa también:

—

EDUCAR

Poesia

Educación es lo mismo
que poner **un motor a una barca...**
Hay que **medir, pensar, equilibrar...**
y poner todo en marcha.

Pero para eso,
uno tiene que llevar en el alma
un poco de **marino**...
un poco de **pirata**...
un poco de **poeta**...
y un kilo y medio de **paciencia** concentrada.

Pero es consolador soñar,
mientras uno trabaja,
que ese **barco**, ese niño,
irá muy lejos por **el agua**.

Sóñar que ese **navio**
llevará nuestra carga de palabras
hacia **puertos** distantes, hacia **islas** lejanas.

Soñar que, cuando un día
esté durmiendo nuestra propia **barca**,
en **barcos** nuevos seguirá
nuestra **bandera** enarbolada.



Vocabulario:

Concentrada: (adjetivo femenino singular), del verbo concentrar significa reunir en un lugar lo que está separado. Ejemplo: los soldados se concentraron en la frontera.

Consolador: (adjetivo masculino singular), viene del verbo **consolar**. significa aliviar un dolor o una pena. Ejemplo: me **consuelan** tus palabras cariñosas.

Paciencia: (sustantivo femenino). Calma y tranquilidad cuando se espera algo que se desea. Ejemplo: Ten un poco de paciencia si quieres lograr tus objetivos / la paciencia es la llave de la salvación.

Carga: (sustantivo femenino singular) mercancía destinada al transporte. Ejemplo: la carga del camión nos llevó varias horas.

Enarborada: (adjetivo femenino singular), del verbo enarborar se refiere especialmente a una bandera, significa levantar en alto. Ejemplo: los manifestantes enarbolaban sus banderas y pancartas.

Gabriel Celava



Lee el poema anterior e intenta responder a estas preguntas

1. ¿Qué significa educar para Gabriel Celaya?
2. ¿En qué se parece una barca a educar a un niño?
3. ¿Cuándo una persona recoge los buenos frutos de su esfuerzo con sus hijos?
4. Para aprender palabras nuevas te ayudan:



Las imágenes



Asociar palabras del mismo campo



La traducción



Dibujar

¿Estás de acuerdo?



A tu parecer ¿Por qué los niños quieren más horas de padres en la casa?
Coméntalo con tus compañeros.



Relaciona las palabras con su significado

- Estudios primarios/ secundarios/ superiores/universitarios
- Pasillo, aula, comedor, despacho, gimnasio, biblioteca, patio, sala de ordenadores, actos, aula magna, recreo,
- Consejo escolar, reunión de padres, anuncio, reunión de toma de decisiones...
- Horario
- Secretaria, profesor, tutor, delegado de clase, director/a, el vigilante general, el agente de seguridad, el personal de limpieza, el supervisor general, el inspector...
- Estudiantes, alumnos, aprendientes, aprendiz...
- Trimestre, cuatrimestre, semestre,
- Evaluación , examen, prueba, control parcial/final/de recuperación.
- Sacar buenas/malas notas, un sobresaliente, notable, bien, suficiente, aprobado, insuficiente, suspenso, aprobar, suspender, repetir el curso, pasar de curso, tener una asignatura pendiente, nota media, final, justa, injusta, alta, baja
- Tener/ hacer deberes, resolver una duda, analizar/ debatir/discutir un tema, consultar un libro/Internet, hacer un comentario/ una presentación, ponerse de pie...
- Pasar lista
- Estar castigado/ castigar

- Período de tiempo por meses.
- Leer en voz alta una relación de nombres de personas para comprobar si se hallan presentes.
- Conjunto de materias que se estudian para obtener una titulación
- Calificaciones escolares.
- Reprender o sancionar para que no repitan los errores o faltas cometidos.
- Reunión del cuerpo administrativo.
- Espacios escolares.
- Distribución de las horas de una jornada estudiantil o laboral.
- Personal, cuerpo administrativo y educativo
- Personas que estudian bajo la orientación del cuerpo educativo.
- Valoración del rendimiento de los alumnos
- Estudiar

Frases sobre la educación



Relaciona cada frase con su autor



Busca otras frases de personas famosas sobre la educación y explica su significado:

“Nunca consideres el estudio como una obligación, sino como una oportunidad para entrar en el bello y maravilloso mundo del saber.” Albert Einstein

Estudiar es una oportunidad para descubrir el mundo del saber.

¿Por qué el sistema educativo finlandés está considerado uno de los mejores en el mundo?

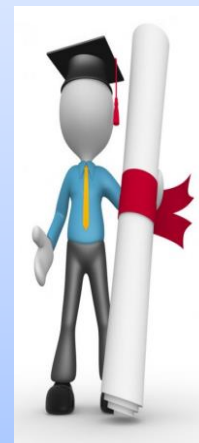


Carreras universitarias





Busca el significado de estas palabras en un diccionario y construye frases.



Malas razones

- La **escuela** o la **universidad** está cerca de mi casa.
- Voy a **estudiar** con mis amigos o con mis hermanos
- Es la **carrera** en la que me aceptaron.
- No tengo otras **alternativas**
- Un conocido estudió esta carrera y **tiene éxito**.



Buenas razones

- Saber el **plan de estudios**.
- **Tener habilidades** para hacer esta carrera
- Me gusta el **campo laboral**.
- Este campo laboral **solicita** muchos **profesionales**.
- Quiero estudiar en una **universidad pública**.
- Puedo **aprobar** en lo que hago

¿Qué carrera quieres realizar en el futuro?
Utiliza las palabras en negrita anteriormente mencionadas.



Perfil del estudiante



Ahora, ¿cuál es tu perfil? Elige tres adjetivos y comenta con tus compañeros sus significados.

Buena educación y mala educación

Pon estas palabras en frases y clasifícalas en el cuadro :

autoritario, independiente, comprensivo, respetuoso, bueno, abierto, enojar, maltratar, agresivo, insultar, pelear, reprimido, tolerante, enfadar, educado, cariñoso, malos tratos, enemigo, democrático, permisivo, dogmático, castigar, aconsejar, regañar, disputar, reñir, pegar, activo.

Buena educación	Mala educación
Mi padre es muy comprensivo .	No quiero ser una persona autoritaria



Comenta con tus compañeros de clase

"Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar un árbol, pasará el resto de su vida creyendo que es un idiota."- Albert Einstein.



¿Qué necesitan en su trabajo?

•Espátula •Mochila •Clase •Avión •Dinero •Casco de seguridad •Despacho •Manguera	Un empleado	Una cocinera	Una profesora	Una investigadora	•Auriculares •Estetoscopio •Gorro •Traje profesional •Empresa •Microscopio •mazo •Toga
	Un juez	Un conductor	Un piloto	Un banquero	
	Una abogada	Una estudiante	Un bombero	Una asesora telefónica	
	Un médico	Una azafata	Un trabajador	Un hombre de negocios	

¿Puedes añadir otras profesiones?



Palabras para decirlo



- Contratado, becario
- Ocupar un puesto público
- Ejercer / trabajar como abogado
- Entrevista de trabajo
- Contrato definido/ indefinido/ de práctica
- Trabajo en equipo/ creativo/ manual
- Trabajo a tiempo completo/ a tiempo parcial
- Ocupar un puesto/ un cargo
- Ascender a responsable / jefe
- Negociar/firmar/renovar un contrato
- Trabajar en buenas / malas condiciones
- Carta de recomendación
- Subir/bajar el paro
- Renovar el contrato
- Contratar/ser contratado

- Conseguir un trabajo/ empleo/ puesto
- Perder el empleo/ ser despedido
- Jornada laboral/ de trabajo
- Día laboral/ festivo
- Cobrar un sueldo/ un salario fijo
- Pedir un aumento de sueldo
- Prevenir los riesgos laborales
- Estar de baja por maternidad/ enfermedad
- Estar en huelga
- Habilidad/ capacidad/ profesionalidad/ experiencia/requisito
- Inexperto/ incapaz/ perezoso
- Creativo/ honesto/ trabajador
- Tener buena presencia/ iniciativa

Técnicas de búsqueda de empleo



¿Qué tienes que hacer para buscar un trabajo?



Poner un horario y procurar seguirlo



Buscar por Internet, a través de contactos, oficinas de empleo...



Decidir dónde quieres trabajar



El tipo de contrato que quieres:
Contrato indefinido, contrato temporal, contrato en prácticas



Confiar en sí mismo y estar preparado desde el primer día de empleo

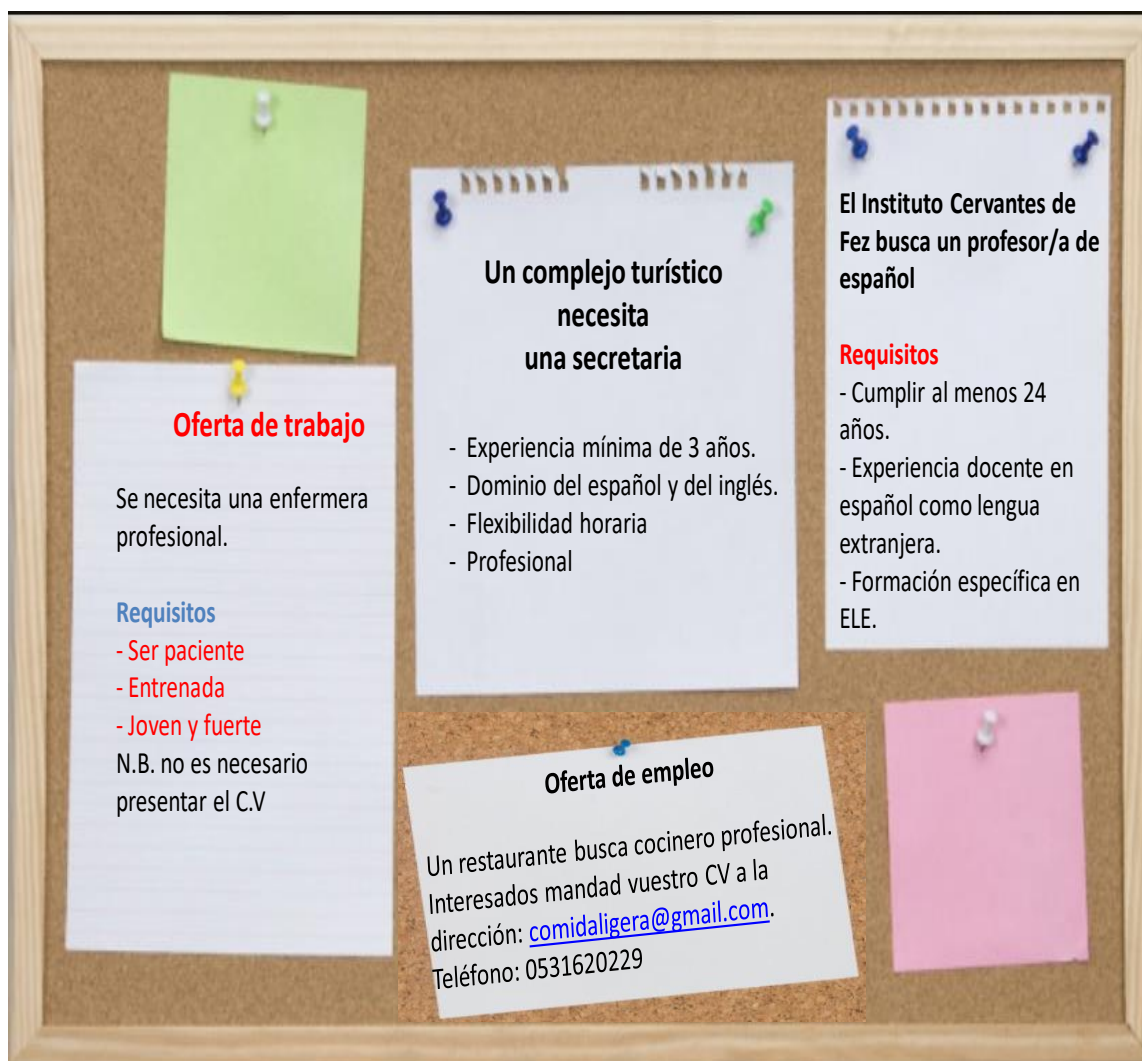


Hacer un buen C.V



Fijar el salario que puedes aceptar

Lee las siguientes ofertas de empleo e intenta escribir una siguiendo los modelos







Lee el currículo anterior y completa estas frases:

1. Estudió en la Universidad de a
2. En el 2016, tuvo una experiencia en una escuela
3. Estudió Máster durante el en
4. Es miembro de para combatir
5. Le gusta y



Organiza los componentes del C.V según el tipo de información que aparece:

- Español: Nivel alto oral y escrito. Inglés: Nivel Intermedio.
- Tres años de prácticas en una clínica privada
- Programa Windows office 2019: Word, Excel, Power point, adobe...Equipo de computo, impresora, copiadoras, escáner.
- Del 2015 al 2018: Licenciatura en derecho Universidad Sidi Mohamed Ben Abdellah de Fez. Del 2018 al 2020 Máster en ciencias políticas.
- Tengo un carácter emprendedor, me gusta tomar iniciativas, soy dinámico, responsable, puntual y motivador.
- Toco la guitarra, practico la natación, navegar por Internet
- Adam Idrissi. Calle Al karaouin. Fez, el 2 de enero del 2000. teléfono 0535682514. email: idrisadam@gmail.com.

Subtítulos del C.V	Estudios, cargos, experiencia laboral
Datos personales	
Formación académica	
Experiencia pre-profesional	
Idiomas	
Informática	
Otros datos de interés	
Aficiones	

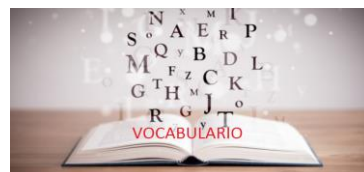


Carta de solicitud de empleo

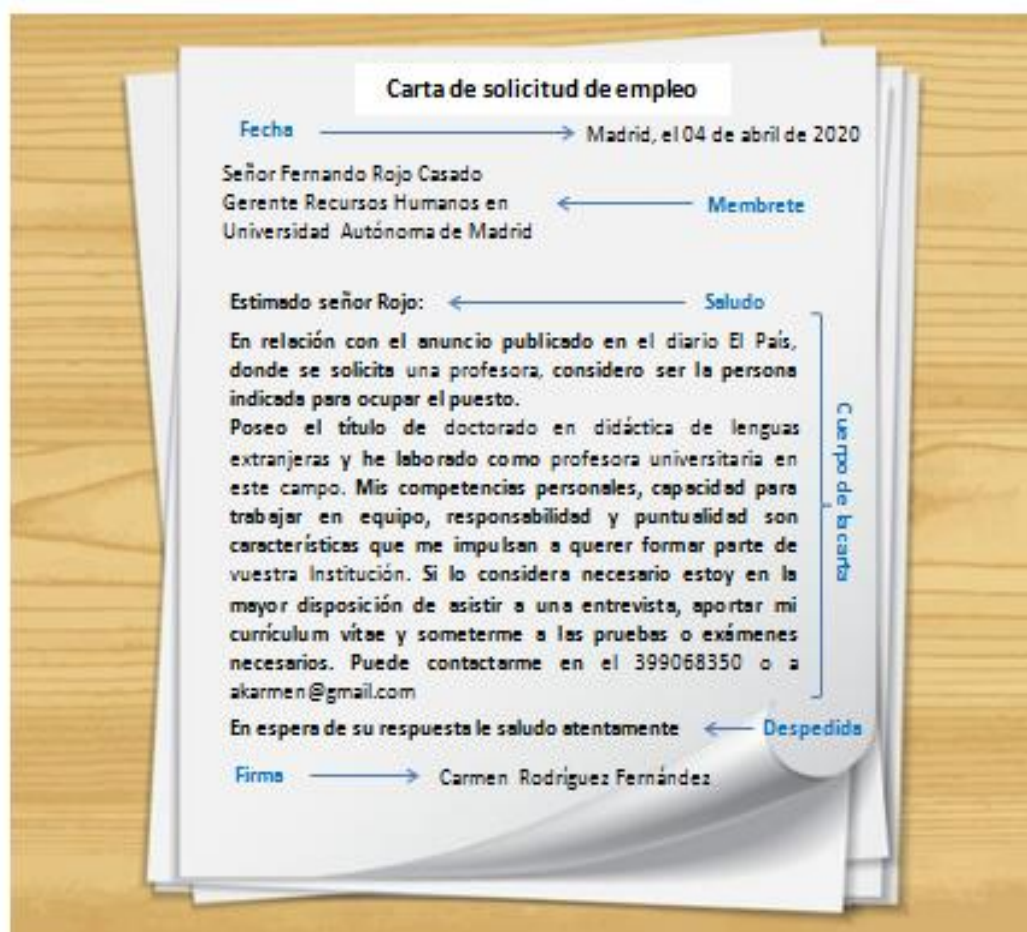
- Escrito que habitualmente acompaña al Currículum Vitae y que se remite a las empresas que ofrecen empleo. Una **solicitud** es un **pedido**. El término refiere al verbo solicitar (pedir, pretender o buscar algo). **Empleo**, significa una ocupación, trabajo u oficio.
- La noción de **solicitud de empleo**, por lo tanto, está vinculada a la carta de contacto que una **persona** envía a una **empresa**, entidad dedicada a actividades industriales, mercantiles o de prestación de servicios, con la intención de postularse para alguna oportunidad laboral. Por ejemplo: “Me acaban de llamar del estudio: dicen que aprobaron mi solicitud de empleo”.
- El aspecto central de una solicitud de empleo consiste en la explicación de los intereses de la persona (cuál es el motivo de su contacto) y el detalle de su experiencia, conocimientos y aptitudes. Por lo general se recomienda utilizar un tono formal, que exprese con precisión y sin ambigüedades qué es lo que pretende el sujeto con su solicitud.

<https://definicion.de/solicitud-de-empleo/>

Busca en el texto anterior el significado de estas palabras (definición, sinónimo o contrario)



Solicitud:	Empleo:	Carta de solicitud de empleo:	Precisión ≠	Se remite =	Me acaban de llamar del estudio =
Empresa:	Oportunidad laboral:	Intereses de una persona:	El sujeto =	Pretende =	Con la intención de =



Estás son algunas de las preguntas que nos pueden hacer en una entrevista de trabajo. Intenta responder oralmente a algunas de estas preguntas.



Joana tiene una entrevista de trabajo. Relaciona las preguntas con las respuestas

JOANA: Buenos días, venía por el anuncio del periódico para la plaza de profesora de Educación Infantil.

DIRECTORA: Sí, muy bien. ¿Qué titulación tienes?

JOANA: _____

DIRECTORA: ¿Tienes experiencia?

JOANA: _____

DIRECTORA: Estupendo, y ahora ¿qué te gustaría saber sobre esta escuela?

JOANA: ¿Qué horario tenéis?

DIRECTORA: _____

JOANA: ¿Qué edad tienen los niños con los que voy a trabajar?

DIRECTORA: _____

JOANA: Prefiero los pequeños. ¿Y el sueldo?

DIRECTORA: _____ ¿De acuerdo?

Pues el lunes te esperamos.



a. Hay dos turnos: de 8 de la mañana a 3 de la tarde, y de 10 a 5.

b. Soy profesora de Educación Infantil.

c. Puedes elegir: bebés o niños de uno a dos años.

d. Sí, he trabajado un año en una escuela del Ayuntamiento.

e. 1.000 € durante el primer año.



Tipos de contratos laborales

Contrato laboral indefinido:

Se formaliza verbalmente o por escrito, sin establecer límite de tiempo en la prestación de los servicios.

Contrato laboral temporal:

Establece una relación laboral entre empresa y trabajador por un tiempo determinado. Puede ser una jornada completa o parcial.

Contrato laboral para la formación y el aprendizaje:

Se combina actividad laboral con formativa, cuyo fin es favorecer la inserción y la formación de los jóvenes en el mercado laboral.

Contrato laboral en prácticas:

se realiza para que el trabajador obtenga la práctica profesional adecuada al nivel de estudios cursados.

Una multinacional busca un director financiero para su sede en Marruecos con un contrato laboral indefinido.

Observa el anuncio publicitario y la información que tenemos sobre dos personas que quieren solicitar este trabajo. A tu parecer, ¿Cuál de los dos es el candidato más adecuado para este puesto? Y ¿Por qué?

Nombre: Carlos Fernández López:

- Tiene 10 años de experiencia en el mundo de las empresas.
- Estudió una carrera de Economía hace 8 años
- Acaba de sacar el diploma de máster para la Gestión empresarial
- Ha conseguido alzar los beneficios de la empresa donde trabaja
- Estudia inglés desde hace dos años y español desde hace cuatro años.
- Vive en Tánger
- Está casado y tiene dos hijos.

María González Rodríguez:

- Tiene una experiencia de dos años
- Acabó la carrera de Administración de Empresas hace 3 años
- La coordinación del equipo ha mejorado desde que dirige el departamento.
- Habla árabe, francés e inglés
- Se encargó de las exportaciones dirigidas a Europa.
- Vive actualmente en Rabat y está dispuesta a desplazarse a otra ciudad.



Relacionar



Relaciona cada refrán con su significado:

- Hasta los profesionales pueden equivocarse.
- Cada persona tiene un método propio para hacer algo.
- No debemos hacer un trabajo, si no tenemos los instrumentos necesarios.
- Primero aprende a escuchar, luego habla.



El mejor maestro echa un borrón



3.4.4 Nivel segundo año de bachillerato

Unidad 5: Carreras y profesiones



Competencias y funciones léxicas de la unidad

- Repaso de las profesiones
- Frases sobre el trabajo
- Expresiones con la palabra trabajo.
- Comprender diálogos sobre proyectos.
- La derivación: el verbo, el sustantivo y el adjetivo.
- Refranes
- Comprender textos sobre el mundo laboral
- Elegir una buena carrera y aprobar su vida laboral.
- Los conectores del discurso
- Derechos laborales
- Problemas laborales: la corrupción y los prejuicios...

¿Qué objetos lleva ese hombre y qué profesiones representa?

Objeto	profesión
Auriculares	
.....	Carpintero/a
Secador	
Teclado	
.....	Fotógrafo/a
Batidora manual	
.....	Pintor/a
Máscara de buceo	Buzo/a



Frases sobre el trabajo

"Para que un equipo funcione, además del talento y el esfuerzo, a sus integrantes les tienen que brillar los ojos."
@Javier_Salvat



"La única forma de hacer un gran trabajo, es amar lo que haces"

—Steve Jobs



El trabajo más productivo es el que sale de las manos de un hombre contento
(Victor Pauchet)



Elige un trabajo que te guste y no tendrás que trabajar ni un día de tu vida.

Confucio (551 a.C. - 479 a.C.)
Revisado: 2010

TRABAJAR DURO POR ALGO QUE NO NOS INTERESA SE LLAMA ESTRÉS. TRABAJAR DURO POR ALGO QUE AMAMOS SE LLAMA PASIÓN.



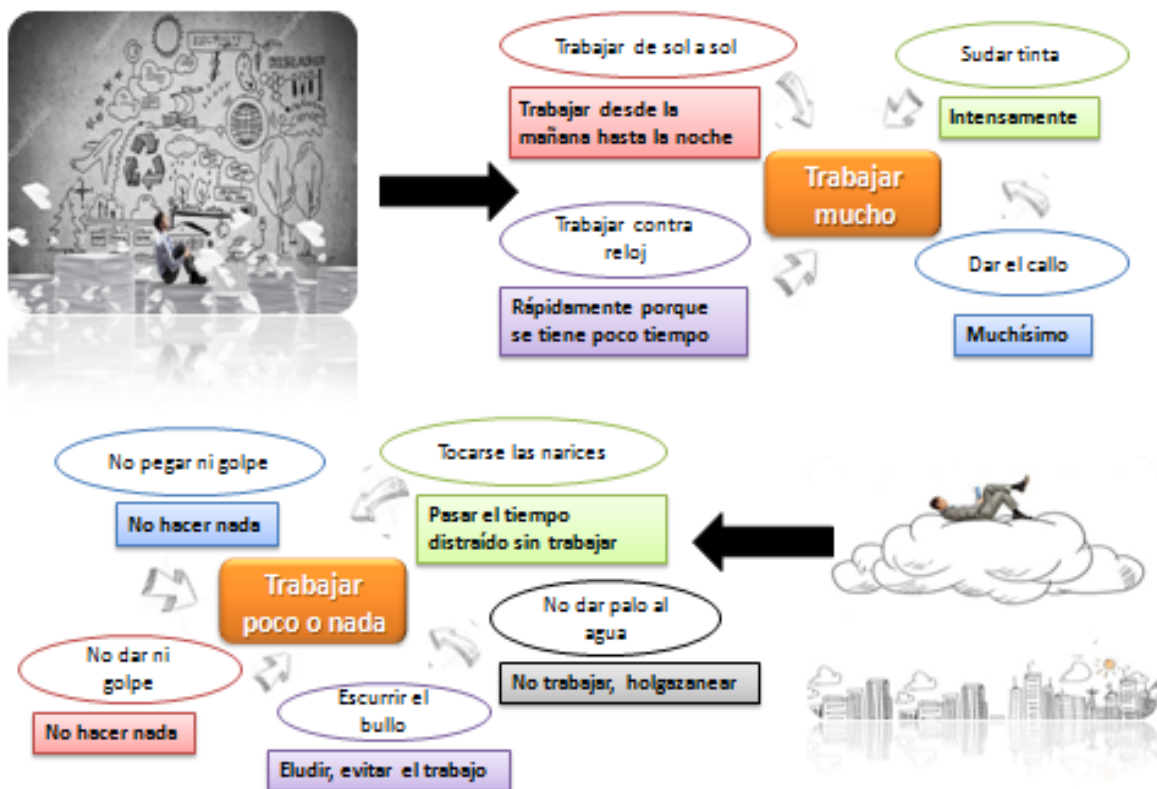
Que haya trabajo, pan, agua y sal para todos.

Nelson Mandela

Relaciona cada frase con su significado, puedes recurrir al diccionario para explicar las palabras difíciles



El trabajo: expresiones



Mi plan para tener éxito en la vida



```

    graph TD
      1[Tener libertad económica y un buen sueldo. 1] --> 2[Disponer de una buena salud 3]
      2 --> 3[Beneficiarse del apoyo familiar 4]
      3 --> 4[Tener valores personales 5]
      4 --> 5[Divertirse: viajar, descansar, ser feliz... 6]
      5 --> 1
  
```

1. Relaciona el número de cada objetivo con la ilustración y la afirmación adecuadas:

- Mi familia me apoya en todo lo que hago y yo siempre pido consejo a mis padres y a mis hermanos.
- Soy una persona responsable, valiente, seria, trabajadora y puntual.
- Tengo una licenciatura, un máster y quiero terminar mis estudios superiores de doctorado
- Yo cobro un buen salario y eso me permite ser independiente a nivel económico
- El deporte es primordial en mi vida, como dice el refrán "cuerpo sano en mente sana".
- Cada vez que puedo voy de viaje con familiares o amigos para descansar y renovar mis energías físicas y morales

2. Crea otro plan de vida e integra otros elementos para tener éxito en la vida.



Valores humanos
Valentía
Comunicación
Amor
Amistad
Bondad
Igualdad
Libertad
Tolerancia
Tradicición

Comenta las ilustraciones y di qué objetivos aparecen en cada una de ellas, puedes añadir otras:

-
-
-
-
-

Lee el diálogo

- Carlos:** Hola, Pepita ¿Cómo estás? Mira, ésta es mi amiga, Ángela.
- Pepita:** Muy bien, ¿Y tú? Encantada de conocerte, Ángela. ¿Cómo te va?
- Ángela:** Así, así.
- Pepita:** ¿A qué te dedicas?
- Ángela:** No tengo trabajo. Estoy en el paro. ¿Y tú, dónde trabajas?
- Pepita:** Soy secretaria de dirección en una empresa.
- Ángela:** ¿Qué tal te van las cosas?
- Pepita:** Estupendo. Estoy muy satisfecha con lo que hago. trabajo todos los días y a veces trabajo también los fines de semana, resulta agotador, pero no me importa, cobro muy bien.
- Carlos:** ¿Podrías ayudar a Ángela a encontrar trabajo?
- Pepita:** Por supuesto. ¿Qué sabes hacer? ¿Qué títulos tienes?
- Ángela:** Tengo una licenciatura en Empresariales, un máster en Recursos Humanos, no tengo experiencia, pero soy una persona extrovertida, motivada y dinámica, con muchas ganas de aprender y espero encontrar un trabajo pronto.
- Pepita:** Interesante. Me parece que con este perfil podrías ingresar la empresa que quieras.



Contesta a estas preguntas:

1- ¿Quién es Ángela?

2- ¿A qué se dedica Pepita?

- ¿Cuál es su perfil profesional?

Busca en el texto:

- Un saludo:
- Una profesión:
- Una expresión de frecuencia:

Busca en el texto unidades léxicas que signifiquen:

- No tener trabajo:
- Fatigante:
- Sábado y domingo:
- Una expresión de indiferencia:

Completa con la palabra adecuada:

- Ángela tiene varios y está buscando un
- Carlos a Pepita con el fin de encontrar el trabajo adecuado.
- Según Pepita, Ángela tiene un que le permitirá la empresa que desea.

Rellena los cubos de pintura con las diferentes clases de palabras sacadas del texto:



Es una palabra que indica acciones o estados. Con el verbo indicamos tiempo, persona, modo, número y conjugación.
Ejemplo: llorar, cantar, amar...



Es un nombre o palabra que nombra seres, objetos, ideas. Tiene género y número, puede ser común o propio, individual o colectivo.
Ejemplo: trabajador/a...



Es una palabra que acompaña al sustantivo e indica cómo es o cómo está algo o alguien.
Ejemplo: alegre, grande, feo, extraordinario...

Pon en orden los refranes siguientes





El teletrabajo

Trabajar desde casa!

HACE UNA SEMANA, estaba en casa, cuando llamaron a la puerta. Abrí y me encontré con mi amiga Ángela, a quien no veía desde hacía dos años. Aunque estamos en permanente comunicación a través del móvil y del correo, lo cierto es que en los dos últimos años no hemos encontrado ni una tarde libre para quedar a tomar un café o ver una película en el cine.

Mi amiga tenía mala cara, entró y lo primero que dijo fue: "tienes que ayudarme a encontrar un trabajo en una empresa, no puedo seguir trabajando sola, en casa". "Yo pensaba que estabas contenta de trabajar en casa, sin necesidad de coger el coche o el autobús ni de soportar el mal humor del jefe", le dije yo.

"Bueno, sí, al principio me gustaba. No tenía que madrugar ni tomar el metro lleno de gente. Mientras trabajaba, escuchaba música, veía videos y charlaba por Internet...pero ahora este tipo de vida me resulta insoportable. En la casa sólo se oye el rumor del ordenador, del equipo de música y de otros aparatos. Ni una voz humana. La verdad es que me siento muy sola, ni siquiera voy de compras, hago todo por Internet". "¿Pero no chateas o hablas por Internet?"

"Sí, claro, tengo un montón de conocidos a los que veo en la pantalla, que me envían chistes y recetas de cocina, comentamos las noticias... Pero lo que yo quiero es hablar con personas de carne y hueso, no con una máquina".

Mi amiga Ángela es una de las miles de personas en todo el mundo que han optado por una nueva forma de trabajo que le permite quedarse en casa sin someterse a horarios ni a los inconvenientes del tráfico o de los cambios de humor de unos compañeros de trabajo. También tiene la ventaja de que el trabajador puede vivir donde quiera, por ejemplo, en el campo, con una buena calidad de vida. Como contrapartida, este tipo de trabajo puede conducir al aislamiento y la soledad, debido a la falta de contacto humano y de intercambio de ideas con los compañeros. Es obvio que el contacto real con los demás es necesario para una buena salud mental. Parece contradictorio que cuanto más comunicados estamos a través de la tecnología, más alejados estamos en la realidad unos de otros.

Para despedirse, Ángela me pidió ayuda para encontrar un trabajo en una oficina. "No te preocupes, cuando sepa algo te avisaré", le prometí.

Señala si es verdadero o falso. Corrige las afirmaciones falsas.



b. Ángela está harta de trabajar en casa.

c. Ángela no se comunica por Internet.

d. Ángela no tiene que soportar a sus compañeros de trabajo.

a. La autora del artículo no se comunicaba con su amiga desde hacía dos años.

e. El teletrabajo tiene algunas ventajas.

g. El contacto humano es necesario para todos.

f. El teletrabajo puede llevar a la depresión.

Elige la opción correcta

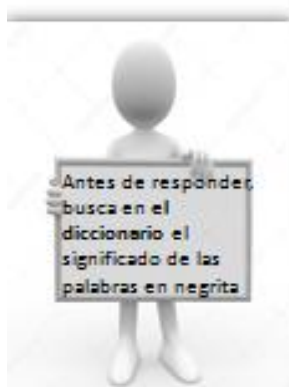
- Tenía mala cara
 - Triste
 - Enfadada
 - Sorprendida
- Al principio me gustaba...pero ahora este tipo de vida me resulta insoportable
 - Ya no me gusta
 - Todavía me gusta
 - Me apetece
- En la casa sólo se oye el rumor del ordenador....Ni una voz humana
 - Ángela está sola.
 - Ángela quiere estar sola
 - Ángela oye una voz humana
- Tengo un montón de conocidos a los que veo en la pantalla
 - Habla con sus amigos y compañeros de trabajo a través de Internet
 - No tiene amigos en Internet
 - No conoce a muchas personas
- Lo que quiero es hablar con **personas de carne y hueso**, no con una máquina
 - Quiere hablar con máquinas
 - Quiere hablar directamente con sus conocidos
 - No quiere hablar con nadie
- Ángela es una de las miles de personas en todo el mundo que han optado por una nueva forma de trabajo
 - Un nuevo estilo de vida
 - Un nuevo trabajo
 - Una manera diferente de trabajar



¿Para comprender las palabras y las expresiones **en negrita** has preguntado a tu profesor o has buscado en un diccionario?

"El contacto real con los demás es necesario para una buena salud **mental**, cuanto más comunicados estamos a través de la **tecnología**, más **alejados** estamos en la realidad unos de otros."

Comunicación: Expresa tu acuerdo o tu desacuerdo en cuanto a esta afirmación



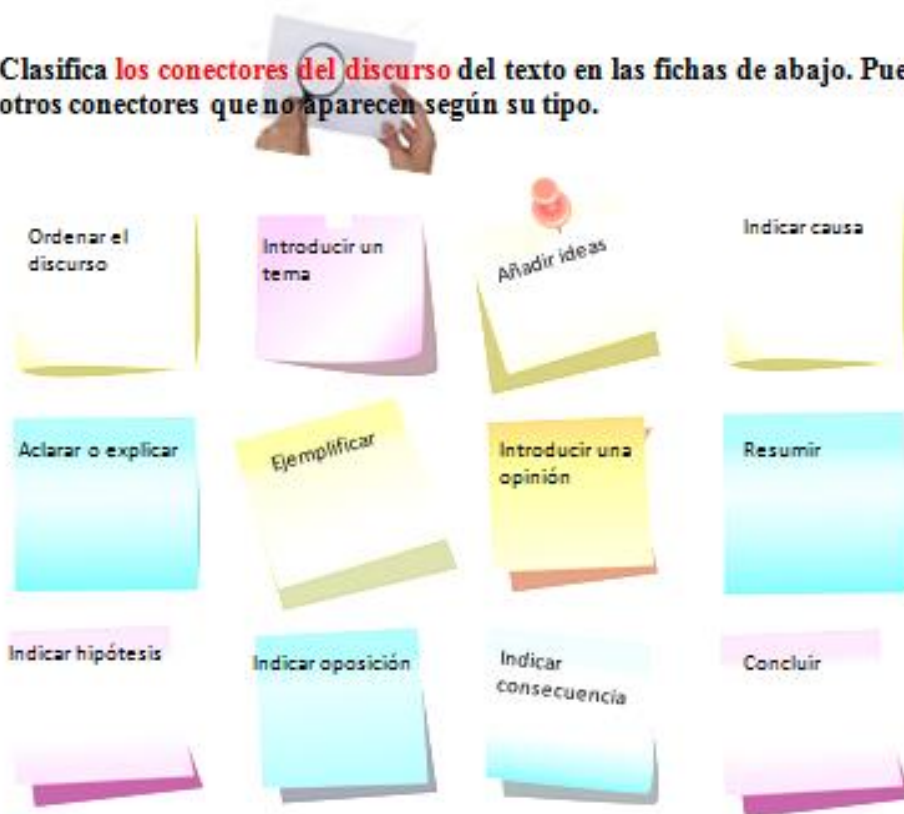
Los conectores del discurso



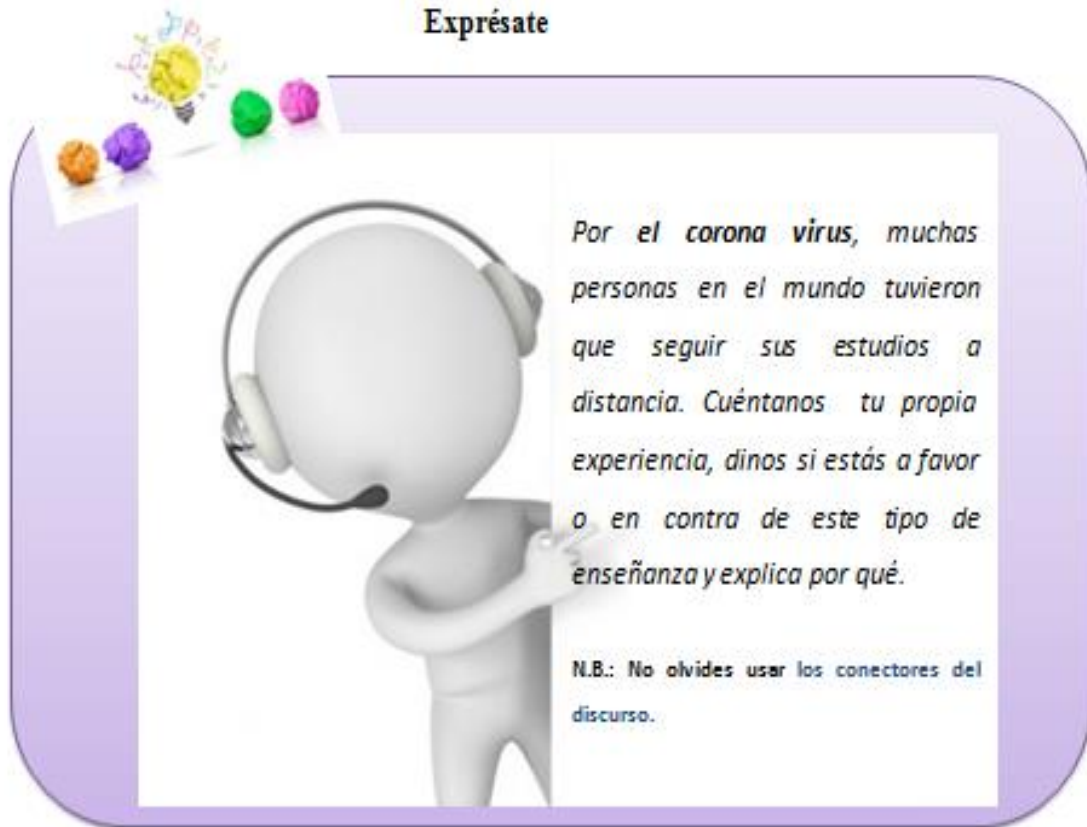
Los conectores orientan **al lector** en el descubrimiento de la coherencia del texto. Mediante los **conectores el escritor** organiza lógicamente la información del textos.

El lector, por su parte, se apoya en los **conectores** para descubrir con más facilidad cómo se relaciona en el texto la información nueva con la suministrada anteriormente.

Clasifica **los conectores del discurso** del texto en las fichas de abajo. Puedes añadir otros conectores que **no aparecen** según su tipo.



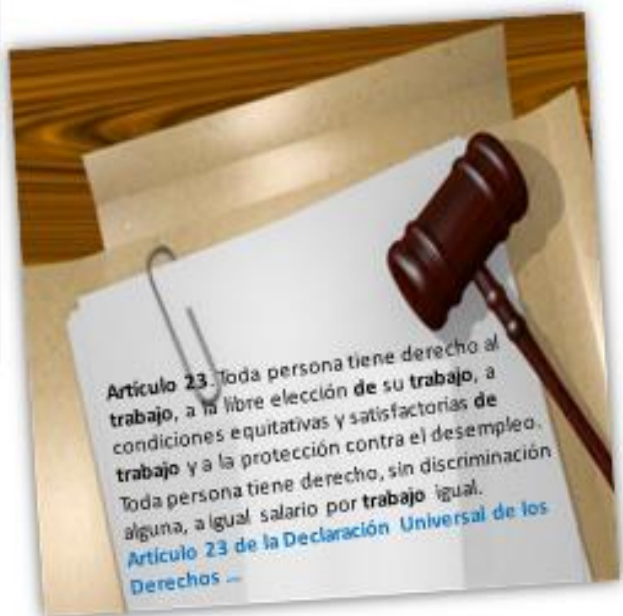
Exprésate



Por el **corona virus**, muchas personas en el mundo tuvieron que seguir sus estudios a distancia. Cuéntanos tu propia experiencia, dinos si estás a favor o en contra de este tipo de enseñanza y explica por qué.

N.B.: No olvides usar los conectores del discurso.

Lee el cómic y el artículo 23 de la ley, luego comenta con tus compañeros



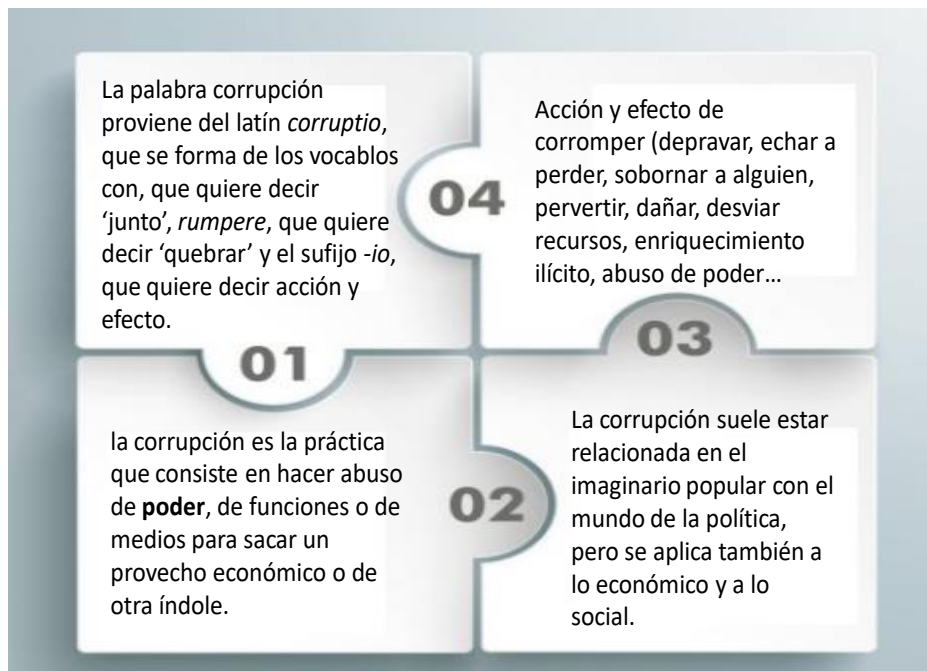


¿QUE ES LA CORUPCION?

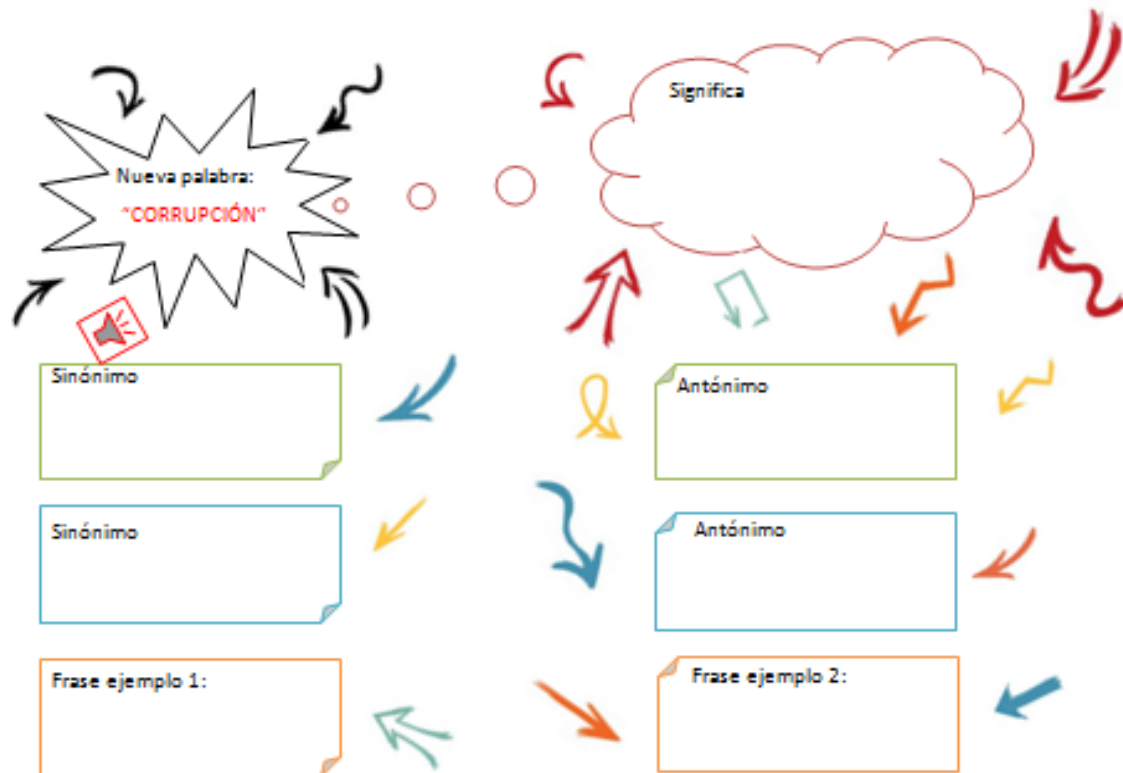
La corrupción es un acto ilegal que ocurre cuando una persona abusa de su poder para obtener algún beneficio para sí mismo, para sus familiares o para sus amigos.



Definición de corrupción



Rellena las fichas con las definiciones anteriores o con la ayuda de un diccionario



Prejuicios

¿Qué es un prejuicio?

Un prejuicio es una opinión, por lo general de índole negativa, que nos hemos formado sobre algo o alguien de manera anticipada y sin el debido conocimiento. En este sentido, el prejuicio es la acción y efecto de prejuzgar, es decir juzgar las cosas antes del tiempo oportuno.

Los prejuicios implican actitudes hostiles hacia una persona que es parte de un grupo y a quien se le atribuyen las mismas cualidades negativas que se le achacan al grupo por el simple hecho de pertenecer a él. De esta manera, los prejuicios se establecen a partir de creencias basadas en las costumbres, tradiciones o mitos que se adjudican a determinado grupo. Como tal, se originan primero hacia un individuo, luego se atribuyen a todo el grupo al que pertenece ese individuo y a continuación, se aplican a todos los individuos del grupo.

Muchas veces, los prejuicios se basan en estereotipos: los jóvenes no son responsables, los ancianos son olvidadizos, los nerds no saben socializar, las rubias son tontas, los alemanes son fríos, los judíos son avaros, etc. El problema fundamental de los prejuicios es que derivan en situaciones de injusticia y discriminación. Esto significa que a determinadas personas se les da un trato diferente o de inferioridad, sin motivo ni justificación, debido a su pertenencia a determinados grupos étnicos, sociales, políticos, religiosos, etc. De allí que los prejuicios puedan tomarse en sentimientos de xenofobia, homofobia, sexismo, racismo, intolerancia religiosa, entre otras.

Por último, no debe confundirse **prejuicio**, que es la acción y efecto de prejuzgar, con **perjuicio**, que se refiere al efecto de perjudicar o dañar a alguien.

Adaptado de: "Prejuicio". En: *Significados.com*.

Disponible en: <https://www.significados.com/prejuicio/>



Vocabulario:

A partir del texto, da una definición breve de la palabra prejuicio.

.....

Busca en el texto un sinónimo de prejuicio.

.....

¿Cuál es la diferencia entre **prejuicio** y **perjuicio**?

Utiliza las dos palabras en frases diferentes.

.....

.....

.....

.....

¿Qué prejuicios hay en tu país?

.....

.....

.....

A tu parecer, ¿cómo se pueden evitar los prejuicios sociales, políticos y religiosos?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

CONCLUSIÓN

Nuestra investigación nos permite concluir que la enseñanza del componente léxico no es tarea fácil, ya que intervienen en ella aspectos de distinta índole: lingüísticos, socioculturales y pragmáticos, cuya asimilación puede crear problemas para el aprendiente. Por eso, resulta conveniente recurrir a ciertas técnicas en el tratamiento y desarrollo de dicho componente en el aula, de las cuales son fundamentales la presentación del significado de la palabra a través de imágenes, gestos o ejemplos; la determinación de sus relaciones semánticas con otras palabras; y la aclaración de sus combinaciones sintagmáticas para poner de manifiesto su uso adecuado.

En lo que se refiere a los manuales objeto de nuestro estudio, cabe subrayar que la estructura, la distribución y la organización de sus unidades didácticas, desde el tercero colegial hasta el segundo año de bachillerato, se caracterizan principalmente por el desequilibrio a nivel de las áreas temáticas y los centros de interés delimitados en este trabajo; lo cual nos lleva a reflexionar sobre nuestra actuación profesional, las dificultades que encuentran nuestros alumnos y la calidad de los materiales con que trabajamos, teniendo en cuenta que esta última es un factor determinante en cualquier acción educativa.

En la clasificación de las unidades didácticas por temas, observamos que dicho desequilibrio es uno de los obstáculos con el que se enfrentan los alumnos en su aprendizaje del español como lengua extranjera; lo cual dificulta la asimilación y el recuerdo de los contenidos aprendidos en cada nivel. Para aclarar tal equilibrio, cabe precisar que al tema del “tiempo y el medioambiente” se le dedican seis unidades; al de “la identificación personal y profesional” y al de “la familia, la educación y las relaciones sociales”, cinco unidades; al del “campo y la ciudad”, cuatro unidades; a los de “la vivienda, el hogar y el entorno”, “el gusto”, “las compras”, “los medios de comunicación”, “el mundo contemporáneo” y “los viajes y el turismo”, solo dos unidades, a pesar de la gran importancia de estos seis últimos temas y de su léxico en la comunicación diaria.

En este sentido, la programación y la organización de las unidades didácticas de los manuales deben ser el resultado de una reflexión detenida, respetando los criterios de calidad y pertinencia, con el fin de garantizar el cumplimiento de los requisitos pedagógicos y someterse al principio de la progresión en el proceso de aprendizaje.

El modo de introducir nuevas unidades léxicas se basa, principalmente, en soportes visuales (fotos, dibujos, cuadros de pintura, mapas, ilustraciones...), documentos escritos (textos, diálogos, cartas, anuncios, poemas, gráficos, pancartas, folletos...) y recursos lúdicos (cómic, adivinanzas, canciones, juegos interactivos...); los cuales vienen acompañados de actividades y ejercicios destinados no solo a enseñar palabras y expresiones nuevas, sino también a reforzar contenidos anteriormente trabajados.

La variación de los soportes utilizados para introducir las nuevas unidades de un determinado campo léxico es muy importante, ya que permite al alumno estar en contacto con varias situaciones comunicativas. En general, los manuales estudiados respetan esta diversidad, pero notamos una clara abundancia de las imágenes y los textos escritos, de modo que se descuidan otros soportes como los pertenecientes a los géneros lírico y dramático, susceptibles de motivar a los discentes. Además, los textos que reflejan aspectos culturales aparecen como material secundario o apéndice al final de la unidad didáctica; lo que nos parece inadecuado, ya que los elementos culturales deben formar una de las finalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua extranjera y son susceptibles de enriquecer el lexicón mental de los alumnos.

Para desarrollar una competencia comunicativa real, natural y funcional, el alumno debe trabajar de manera activa todos estos componentes y utilizarlos en sus contextos correspondientes. El modo de introducir las nuevas unidades léxicas ha de basarse también en un diagnóstico minucioso de los conocimientos previos de los que parte el alumno con el fin de diseñar y proponer componentes lingüísticos que se adapten mejor a sus necesidades y expectativas.

En cuanto a la tipología de las unidades léxicas, el examen de los manuales revela que hay diversidad y progresión. En este sentido, en el nivel inicial (tercero colegial) priman las palabras simples; y a medida que van sucediéndose las unidades didácticas en los niveles siguientes (sobre todo, en los dos años de bachillerato), dichas unidades pasan de lo más fácil a lo más difícil. Observamos, asimismo, que las unidades léxicas se trabajan de forma implícita; es decir que aparecen en textos, actividades prácticas o tareas de expresión escrita u oral, sin proporcionar detalles explícitos sobre su forma, su uso, su significado, su tipo o su contenido sociocultural. Esto hace que el contacto del alumno con estas unidades sea, en cierta medida, superficial; lo que da como resultado el que el alumno no llega a utilizarlas convenientemente en contextos diferentes teniendo en cuenta el que el aprendizaje de una determinada unidad léxica queda limitado al contexto en el que aparece y, por consiguiente, se olvida inmediatamente después del primer contacto.

El análisis del corpus nos ha permitido destacar una abundancia de las palabras simples y las colocaciones, con sus distintos tipos, en comparación con las locuciones, los enunciados fraseológicos (las fórmulas rutinarias y los refranes) y los compuestos sintagmáticos. Esto significa que el lenguaje utilizado en los manuales es más formal, reflexivo, normativo y tiende a representar situaciones lingüísticas conscientemente formuladas por escritores, autores de los manuales, poetas, periodistas, etc.

Por otra parte, en los prólogos de los manuales, los autores declaran que adoptan el enfoque comunicativo, por lo que el léxico coloquial debe formar parte de los manuales de enseñanza del español. Se trata de un lenguaje dinámico, que refleja la espontaneidad de la conversación diaria, con alteraciones en la organización del discurso y rasgos semánticos variados: polisémicos, metafóricos, connotativos, generacionales, socioculturales... Estos aspectos son de suma importancia para la competencia comunicativa del alumno.

Cierto es que el tratamiento del componente léxico en los manuales es indisociable de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, que es complejo y que se basa en las habilidades de los alumnos, su motivación, su entorno social, su edad, etc. Para desarrollar este proceso y realizarlo de la mejor manera posible, recurrimos a la unidad didáctica, elemento estructurador y organizador de los conocimientos adquiridos o impartidos. Su papel principal consiste en realizar una planificación previa, eficaz y adaptada de todo el proceso, desde su principio hasta su final, por profesores o especialistas en la materia, tratando una temática determinada en un período de tiempo definido anteriormente.

La unidad didáctica ha de ser acompañada de una ficha global que resume los datos más importantes, además de incluir actividades y tareas dedicadas a los conocimientos previos que ha de repasar el alumno antes de recibir conocimientos nuevos. En este sentido, para lograr un aprendizaje significativo y una adquisición adecuada de los contenidos, se debe especificar, desde el principio de la unidad, las herramientas, los procedimientos y las metodologías utilizados. Al mismo tiempo, en la secuenciación de las unidades didácticas se debe tomar en consideración el orden de las actividades, su duración, su temática, así como la relación entre estas mismas unidades.

De acuerdo con ello, en el contexto inicial o primer contacto de los alumnos con la unidad didáctica no se tienen en cuenta sus conocimientos previos, tampoco se sigue una metodología o estrategia específica. Las primeras páginas de las unidades didácticas incluyen actividades variadas, que corresponden a fotos, dibujos, preguntas, listas de palabras nuevas, micro-diálogos, un poema, una carta informal, una tira cómica y títulos con referencias contextuales y culturales (de tal palo, tal astilla; de Madrid al cielo; quien bien aró, bien

segó...). Si las actividades correspondientes al primer contacto con la unidad son variadas, hemos de señalar que no se adecuan al contexto inicial y no toman en consideración las unidades didácticas anteriores del manual, ni las relacionadas con el mismo tema y pertenecientes a niveles anteriores. Esto supone una dificultad para el aprendiente, que se enfrenta regularmente a contenidos nuevos sin pasar por una etapa preliminar destinada a prepararlo, psicológica e intelectualmente, a lo que tiene que aprender y a ayudarlo a afrontar los obstáculos que puedan surgir a la hora de empezar una unidad didáctica nueva.

Por tanto, se ha de revisar el contexto inicial de todas las unidades didácticas, ya que en vez de pedir al alumno, desde el principio, que realice actividades con un vocabulario nuevo, se le puede, primero, presentar un caudal léxico variado, contextualizado y relacionado con el tema de la unidad de manera ordenada y clara. El alumno, por ser consciente y responsable de su propio proceso de aprendizaje, puede recurrir regularmente a tal caudal expuesto al principio de la unidad para realizar las diferentes actividades y tareas, tanto orales como escritas.

El componente léxico en todos los manuales y en todas las unidades didácticas aparece integrado con el resto de los componentes (gramaticales, comunicativos y culturales). Para averiguarlo, basta con consultar el índice de los manuales, en el que no encontramos un apartado dedicado exclusivamente a dicho componente. Esto se debe a que el léxico está relegado a un segundo plano y se trata de forma implícita e indirecta. En varias ocasiones, el léxico nuevo se trabaja en distintas actividades y no en una sección específica. Los casos en que aparece como centro de interés de modo explícito se limitan a algunas actividades lúdicas (crucigramas, sopa de letras, serpiente, adivinanzas...), la búsqueda de sinónimos y antónimos, asociaciones de imagen-palabra, etc. Lo que importa en estos casos es el significado de las palabras y no su uso en contextos particulares.

A este respecto, creemos que resulta conveniente unir la enseñanza explícita y contextualizada del léxico con su enseñanza de forma combinada con los demás contenidos lingüísticos y socioculturales. Por eso, es necesario diseñar actividades que presten atención especial al componente léxico en sí y en relación con las otras competencias comunicativas.

En el cuadro de síntesis que aparece al final de la segunda parte de nuestro trabajo, observamos que en todos los manuales y en todos los niveles existe una relación del tema principal de la unidad con temas secundarios. Sin embargo, hay temas que no se relacionan con el tema principal y que han sido introducidos en las unidades con el fin de trabajar un determinado contenido (vocabulario, gramática, comunicación, pronunciación, fonética, etc.). A estos temas no se dedica la atención debida en las lecciones de las unidades didácticas.

Citamos, a modo de ejemplo, el vocabulario relativo a la ropa, los colores, la moda, las fiestas españolas, el espacio aula, internet y las redes sociales, la gastronomía española, los viajes, los gustos, etc., los cuales no han sido tratados de manera suficiente en las unidades didácticas a pesar de la gran importancia de su léxico para la competencia comunicativa de los alumnos.

El vocabulario nuevo, que aparece por primera vez en la unidad, aparece desde el principio en actividades donde se pide al alumno identificar y completar con las palabras que figuran en una lista. Citamos, en este caso, el vocabulario de la ropa, que aparece en la unidad didáctica 6 del manual *¡Qué bonito es el español!* No existe una fase de reconocimiento del léxico que permita al alumno entender el significado de las palabras nuevas, sino que se pasa directamente a la fase de práctica, en la cual se pide al alumno identificar las prendas y completar con las palabras adecuadas. A nuestro modo de ver, el alumno debe empezar por leer estas palabras, saber cómo se pronuncian y se escriben, comprender su significado preguntando al profesor o buscando en un diccionario, para pasar después a usarlas en su contexto correspondiente con el fin de lograr un aprendizaje eficaz.

Este último depende también de una distribución adecuada de los campos léxicos. A este respecto, no faltan casos en que un campo léxico figura en más de una unidad; lo cual supone la repetición y la insistencia en un contenido determinado en detrimento de otros, que aparecen en una sola lección. Entre otros casos, podemos citar el del campo que figura sólo en la unidad didáctica 3 (“Campo y ciudad”) del manual *Español para progresar*. Este dato va en contradicción con el principio general que consiste en que cuanto más frecuente es una palabra, más posibilidades tiene el alumno de aprenderla y recordarla. Cuando una palabra nueva se repite en el aula, los alumnos la almacenan, la reutilizan en contextos determinados y, finalmente, se la apropian.

En cuanto al número de exposiciones a las que debe estar expuesto un aprendiente para incorporar un vocabulario nuevo a su competencia léxica, es aproximadamente de seis. En los manuales objeto de estudio, nuestro análisis muestra que las exposiciones y la frecuencia de aparición del vocabulario nuevo en cada una de las unidades didácticas son muy bajas.

Además, se debe graduar el vocabulario que se emplea en el aula prestando especial atención a aquellas unidades léxicas que se refieren a realidades muy habituales en la cultura de la lengua meta y poco conocidas o totalmente desconocidas en la cultura de la lengua de partida (en nuestro caso, el árabe).

En lo que atañe a los ejercicios destinados a trabajar el léxico, se caracterizan por una

clara diversidad. Las actividades más abundantes en los cuatro niveles son:

- Relacionar
- Completar el cuadro
- Rellenar el vacío
- Buscar sinónimos/ frases equivalentes
- Buscar palabras en un texto
- ¿Qué significa la palabra?
- Clasificar las palabras
- Ordenar
- Buscar el antónimo
- Definiciones
- Hacer frases
- Algunas actividades lúdicas (mímica, sopa de letras, adivinanzas...)
- Elegir la opción correcta entre varias.

Las actividades más abundantes en los dos primeros niveles (tercero colegial y tronco común) consisten en rellenar huecos, unir con una flecha o relacionar unidades léxicas con fotos o dibujitos, mientras que en los dos siguientes (primero y segundo de bachillerato) aparecen las actividades de sinonimia y antonimia, la elección de la opción correcta entre varias, la construcción de frases y la búsqueda de palabras en un texto. Estas últimas actividades son más complejas y necesitan mayor concentración y dominio de la lengua por parte del aprendiente.

El examen del léxico utilizado en los manuales muestra que no se trabajan suficientemente las unidades fraseológicas, sobre todo las colocaciones, las locuciones y los enunciados fraseológicos (refranes, fórmulas rutinarias, etc.), que aparecen integrados en los textos y las distintas actividades.

La mayoría de las unidades didácticas y los temas incluyen estrategias implícitas. La presencia de las estrategias de aprendizaje en clase tiene una gran importancia en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, como lo señala el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, ya que permite al alumno disponer de una mayor autonomía en el aprendizaje y garantiza una mayor rentabilidad didáctica de las actividades. En los niveles iniciales (tercero colegial y tronco común), no se especifica ninguna estrategia para aprender el léxico o reforzarlo. Estas estrategias son importantes en la medida en que permiten al alumno, cuando se enfrenta a una actividad nueva, aprender por sí solo seleccionando la

información más importante y utilizándola en el contexto adecuado y, sobre todo, tener confianza en sus capacidades y abordar la actividad en cuestión con menos esfuerzos. En cambio, en los niveles de primero y segundo de bachillerato se observan algunas estrategias como:

- Pedir al profesor lo que significan las palabras que no se entienden
- Cerrar el libro, escuchar al profesor y anotar lo que se entiende
- Antes de leer un texto, preparar algunas frases sobre el posible contenido del texto
- Antes de leer el texto, decir lo que sugiere una palabra determinada.

Al final de las unidades aparece un apartado titulado “Mi diario”, en el cual se dirigen algunas preguntas directas a los alumnos sobre el vocabulario que han aprendido en la unidad didáctica pero, generalmente, los alumnos no dedican atención a tales preguntas, quizás por el hecho de que vienen al final de la unidad; por lo que pensamos que sería mejor integrar este tipo de preguntas dentro de la unidad para que el alumno sea consciente de su proceso de aprendizaje y pueda reflexionar sobre sus propias estrategias, mejorarlas y ponerlas en práctica.

Respecto a las técnicas de aprendizaje, los soportes visuales son los que aparecen frecuentemente cuando se trata de favorecer el aprendizaje del componente léxico. La técnica no verbal (imagen-palabra) es la más utilizada para reforzar la capacidad de retención, recuperación y memorización de las unidades léxicas nuevas. La información recibida a través de este recurso permite al profesor ahorrar tiempo y esfuerzo y, al mismo tiempo, fomenta la creatividad, la curiosidad, la participación y la motivación de los alumnos debido al poder de atracción de la imagen.

Para evaluar la adquisición y el desarrollo del componente léxico, hemos de tener en cuenta la forma, el significado y el uso de las palabras. El alumno debe tener la capacidad de reconocer, aprender, recuperar y relacionar las palabras, las colocaciones y las frases a nivel oral y escrito. También resulta importante averiguar la cantidad del *input* lexical del alumno; es decir, el número de palabras que componen su vocabulario y que refleja el nivel de su competencia lingüística. Cuanto más palabras conoce y utiliza, más eficaz y pertinente será la evaluación de su aprendizaje.

En los manuales de ELE, se aplica la evaluación de los contenidos lingüísticos aprendidos según la secuenciación de las unidades didácticas y el nivel al que va dirigida. Generalmente, esta evaluación aparece al final de la unidad didáctica o al final de una serie de unidades didácticas, que representan el final del semestre, como es el caso en el manual *¡Qué bonito es el español!* (nivel colegial).

Las evaluaciones se distinguen por su forma, su contenido y su posición dentro del manual. En *¡Qué bonito es el español!* cada tres unidades van seguidas de una batería de ejercicios, una tarea y una prueba. Según los autores del manual, estas actividades están destinadas a consolidar y evaluar las adquisiciones del alumno en cada semestre. En este nivel, el componente léxico tiene una gran importancia. En la primera evaluación, las actividades para trabajar el léxico son variadas: “da el contrario”, “escribe en letras”, “completa” y “una expresión escrita”. De un total de seis actividades, cinco se dedican a trabajar el léxico. En la segunda evaluación del segundo semestre, se trabaja el componente léxico de forma integrada con las destrezas de comprensión lectora (verdadero o falso, preguntas de comprensión) y la expresión escrita (ordenar un diálogo y describir una ciudad), además de un ejercicio que consiste en completar con la preposición adecuada.

En tronco común (segundo año de aprendizaje de ELE), el modo de evaluación cambia, ya que en vez de una evaluación al final de cada semestre, los autores del manual proponen una evaluación al final de cada unidad didáctica. En palabras de los autores, *“un apartado de evaluación viene al final de cada unidad. Tiene como objetivo controlar y revisar las adquisiciones de los alumnos”*. En estas evaluaciones, notamos que se presta una atención especial al aspecto lúdico. Es un punto positivo, puesto que permite al alumno aprender de forma divertida y motivadora.

Las actividades de evaluación varían entre cuatro y nueve en cada caso. En estas actividades, el componente léxico tiene un lugar destacado:

En la unidad 1 hay seis actividades, entre las cuales encontramos una sopa de letras y el intruso. En la unidad 2 hay ocho actividades, entre las cuales dos tratan el componente léxico: juego de palabras que empiezan con la letra “P” y “adivina la ciudad”. En la unidad 3 hay siete actividades, entre ellas cinco dedicadas al léxico: “di 3 prendas”, “hacer frases”, “di 4 adjetivos”, “elegir la opción adecuada” y “una expresión escrita”. La unidad 4 contiene seis actividades, entre las cuales tres con contenido léxico: buscar, completar y una expresión escrita. En la unidad 5 aparecen cuatro actividades, dos para trabajar el léxico: una sopa de letras y una expresión escrita. La unidad 6 tiene 9 actividades, cinco relativas al léxico: dónde se vende, completa, relaciona, adivinanza, cómo se pide en un restaurante, te acuerdas de los ingredientes. En la unidad 7 hay seis actividades y ninguna de ellas se dedica al léxico. En la unidad 8 hay cuatro actividades en total, todas relacionadas con el aspecto gramatical y una expresión escrita.

En el primer año de bachillerato (tercer año de aprendizaje de ELE), el apartado dedicado a la evaluación se titula “A ver si te acuerdas”, en el que se evalúan los progresos

realizados, y “Mi diario”, en el cual se implica al alumno en la valoración de su aprendizaje y de sus propias adquisiciones. Se trata de una autoevaluación bajo forma de preguntas directas o de respuestas con vacíos de información que el alumno debe completar.

En el segundo año de bachillerato (cuarto año de aprendizaje de ELE), la evaluación aparece al final de cada unidad didáctica y se titula “*Entrénate para la prueba del bachillerato*”. El objetivo de este apartado es acostumbrar al alumno al examen nacional final. En palabras de los autores, “*Entrénate para la prueba de bachillerato quiere dar al alumno la oportunidad de practicar la prueba del examen y adquirir estrategias para superarla*”.

Hay otro apartado titulado “*Ponte a trabajar*”, que se divide en dos secciones: una dedicada a los ejercicios de refuerzo y otra a la autoevaluación, bajo forma de un cuadro, que recoge una serie de preguntas, cuyo objetivo es controlar y reflexionar sobre la evolución del propio aprendizaje, adaptándose a las instrucciones propuestas por el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.

La evaluación en el apartado “*Entrénate para la prueba del bachillerato*” tiene una estructura fija: empieza con un fragmento de un texto seguido de una serie de preguntas de comprensión, luego vienen actividades de gramática y vocabulario, otra de comunicación a la que sigue una expresión escrita.

En cuanto a los ejercicios y las tareas destinadas a trabajar el componente léxico en el manual del segundo año de bachillerato, en la primera unidad aparece una actividad que consiste en buscar el sustantivo de algunos verbos. En la segunda se pide al alumno que busque cuatro palabras en el texto. En la tercera tenemos una actividad destinada a formar adverbios en “-mente” dando las expresiones correspondientes. En la cuarta unidad aparece una actividad que consiste en citar cuatro palabras relacionadas con el tema estudiado (las catástrofes naturales). En la quinta se pide al alumno que busque en el texto el antónimo de determinadas palabras. En la sexta, una actividad se dedica a completar con la preposición adecuada y otra a dar el sinónimo de algunas palabras. En la séptima hay una actividad de elección múltiple. En la octava se pide al alumno que saque del texto los sinónimos de algunas palabras.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* fomenta la autoevaluación y la coevaluación, en las cuales los alumnos tienen que trabajar actividades interactivas en parejas o en pequeños grupos. Las recomendaciones de este *Marco* están presentes en los manuales objeto de nuestro estudio. Los procedimientos de evaluación adoptados en estos últimos tienen funciones diferentes: actividades destinadas a practicar y revisar los contenidos estudiados y otras para prepararse al examen nacional final. Si el objetivo final de una tarea de evaluación es medir la progresión del proceso de aprendizaje, fijar los contenidos estudiados y determinar las dificultades y necesidades específicas de los alumnos –tal como figura en el *Marco*–, destacamos que, en muchas ocasiones, se introducen contenidos nuevos en las evaluaciones, estructuras nuevas, unidades léxicas nuevas, situaciones de comunicación nuevas, etc.; lo cual obstruye la comprensión del alumno y pone en cuestión la función evaluadora de tales actividades.

Por lo tanto, podemos concluir que el tratamiento del componente léxico en los manuales se caracteriza por una clara diversidad tanto a nivel de los soportes utilizados como a nivel de las actividades programadas. Sin embargo, creemos que los modos de evaluación deben ser el objeto de un estudio muy profundo por parte de los investigadores y los autores de los mismos manuales con el fin de mejorar el rendimiento de los alumnos, responder a sus necesidades específicas y asegurar una buena progresión en el aprendizaje del español como lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

Corpus:

- AHMIDOUCH, Seddik, MESSARI, Mohamed, HAMZAOUI, Mostafa y ARAS, Said (2007): *¡Qué bonito es el español!*, Casablanca, Imprimerie Al Ahdad.
- JARIF, Saâdia, S'HOULI, Asmae y RAMDANE, Fatima (2005): *Español para dialogar*, Rabat: Imprimerie El Maârif Al Jadida.
- S'HOULI, Asmaa, RAMDANE, Fatima y JARIF, Saadia (2007): *Español para profundizar*, Rabat: Imprimerie Al Maarif Al Jadida.
- S'HOULI, Asmaa, RAMDANE, Fatima y JARIF, Saadia (2006): *Español para progresar*, Rabat: Imprimerie Al Maarif Al Jadida,

Obras citadas:

- Abbagnano, V. (2001): *Historia de la pedagogía* (Vol. I), México: Consejo de Fomento a la Cultura.
- ABELLO CONTESSE, C. (2008): “El aprendizaje de una L2/LE en contextos bilingües”, en SÁNCHEZ LOBATO, J. y otros: *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera*, Madrid: SGEL.
- ACUÑA, L., MENEGOTTO, A. y FERNÁNDEZ SILVA, C. (1998): “El dialecto: entre el estereotipo y las claves culturales”, en JIMÉNEZ JULIÁN, T. y otros (eds.): *Español como Lengua Extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Actas del IX Congreso Internacional de ASELE, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 143-150.
- ADAM, J.M. (1985): “Quels types de textes?”, *Le français dans le monde*, N° 192, pp. 39-43.
- ADILA, F. (2005): “El desarrollo de la formación de profesores en el Departamento de Español en la ENS de Tetuán”, en *Cuadernos de Rabat*, número especial, enero de 2005.
- ALCARAZ VARÓ, E. y otros (1993): *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas*, Madrid: Rialp.
- ALONSO BELMONTE, I. (2004) “la subcompetencia discursiva”, en SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I., *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*,

Madrid: SGEL.

- ALONSO RAYA, Rosario (2003): "Algunas aplicaciones del enfoque léxico", en *Mosaico*, N° 11, pp. 9-13.
- ALONSO, Amado (1967): *Estudios lingüísticos. Temas hispanoamericanos*, Madrid: Gredos.
- ALONSO, Encina (1994): "Enseñar vocabulario", en ALONSO, Encina. *¿Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo?*, Madrid: Edelsa, pp. 57-68.
- ALVAR EZQUERRA, M. (2003): *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*, Madrid: Arco Libros.
- ALVAR, M. (2008): *La formación de palabras en español*, Madrid: Arco/Libros.
- ALVARADO ORTEGA, María Belén (2010): *Las fórmulas rutinarias del español*. Frankfurt: Peter Lang.
- ÁLVAREZ BARTHE, Antonio (2006): "La Consejería cultural de la embajada de España y la cooperación con Marruecos", en *Aljamía*, vol. II, nº 17, pp. 87-90.
- ALZATE, María Victoria, ARBELÁEZ, Martha Cecilia, GÓMEZ, Miguel Ángel y otros (2005): *El texto escolar y las mediaciones didácticas y cognitivas*, Pereira: Editorial Papiro.
- ALZATE, María Victoria; LANZA, Clara Lucía y GÓMEZ, Miguel Ángel (2007): *Usos de los libros de texto escolar: actividades, funciones y dispositivos didácticos*, Universidad Tecnológica de Pereira: Postergraph.
- AMMADI, Mostafa (2002): "El español en Marruecos: historia y presente", en *Actas del IX Congreso brasileño de Profesores de Español*. Brasilia: Consejería de Educación del MEC en Brasil, pp.45-51.
- ARABI, A. (2012): "El español en el sistema educativo marroquí", en *Impresiones e inquietudes de los hispanistas marroquíes: literatura, migraciones, educación y relaciones bilaterales*, Madrid: Diwan Mayrit.
- ÁREA, M. (1999): *Los medios, los profesores y el currículo*, Barcelona: Sendai Ediciones.
- AREIZAGA, E. (1997): *Dos décadas de enseñanza del español como lengua extranjera a adultos en sus materiales*, Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- ARGIBAY, M. y otros (1991): *La cara oculta de los textos escolares*, Bilbao: UPV/EHU-Hegoa.
- ARNAIZ SÁNCHEZ, P. y RUIZ JIMÉNEZ, M^a (2001): *La lecto-escritura en la*

Educación Infantil, Málaga: Aljibe.

- ARTUÑEDO, B. y DONSON, C. (1993): *ELE 2. Curso de español para extranjeros*. Madrid: SM.
- ÁVILA, R., SAMPER, A., UEDA, H. y otros (2003): *Pautas y pistas en el análisis del léxico (hispano) americano*, Madrid: Iberoamericana.
- ÁVILA, R. (2003): *La lengua española y sus variantes en los medios de comunicación masiva*, en ÁVILA, R., SAMPER, A., UEDA, H. y otros (2003): *Pautas y pistas en el análisis del léxico (hispano)americano*, Madrid: Iberoamericana, pp. 11-25.
- BARALO, M. y ESTAIRE, S. (2012): «Tendencias metodológicas postcomunicativas», en *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, N° 11, pp. 210-225.
- BARALO, M. (1996): “Algunos aspectos de la adquisición de la morfología léxica del español como lengua extranjera”, en MONTESA, S. y GOMIS, P. (eds.), *Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Actas del V Congreso Internacional de ASELE (Santander, 1994), Málaga, tomo I, pp. 143-150.
- BARALO, M. (1999): *La adquisición del español como lengua extranjera*, Madrid: Arco Libros.
- BARALO, M. (1996): “Adquisición y/o aprendizaje del español/LE”, en *Actuales tendencias en la enseñanza de ELE II*. Actas del VI Congreso Internacional de ASELE, León: Universidad de León, pp. 63-67.
- BARALO, M. (2000): “La construcción del lexicón en español/LE: transferencia y construcción creativa”, en MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (ed.): *¿Qué español enseñar? Normas y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Universidad de Zaragoza, pp. 165-174.
- BARALO, M. (1997): "La organización del lexicón en lengua extranjera", en *Revista de Filología Románica*, N° 14, pp. 59-71.
- BARALO, M. (2001): "La construcción del lexicón en español / LE: transferencia y construcción creativa", en *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, pp. 165-174.
- BARALO, M. (2001): “El lexicón no nativo y las reglas de la gramática”, en *Estudios de lingüística: Tendencias y líneas de investigación de adquisición de segundas*

- lenguas*, anexo 1, Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante, pp. 5-40.
- BARROS GARCÍA, P., MARTÍNEZ GONZÁLEZ, A. y DE MOLINA REDONDO, J. A. (eds.) (1992): *I Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Granada: Universidad de Granada.
 - BARROS GARCÍA, P., MARTÍNEZ GONZÁLEZ, A. y DE MOLINA REDONDO, J. A. (eds.) (1993): *II Jornadas sobre aspectos de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Granada: Universidad de Granada.
 - BARROS GARCÍA, P. (1999): "La adecuación en el lenguaje oral y escrito" en J.M. BECERRA, J. M. y BARROS GARCÍA, P. (eds.), *La enseñanza de segundas lenguas*, Granada: Universidad de Granada: pp. 419-430.
 - BATES, A. W. (1999): *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*, México: Trillas.
 - BEAVEN, T. y GARRIDO, C. (2000): "El español tuyo, el mío, el de aquél... ¿cuál para nuestros alumnos?", en MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (ed.): *¿Qué español enseñar? Normas y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, pp. 181-190.
 - BEAVEN, T. (1998): "¡Pero si no se dice así!": un estudio de las actitudes de los profesores de ELE hacia la enseñanza del español como "lengua mundial", en FRANCO FIGUEROA, M. (ed.): *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera I*. Actas del X Congreso Internacional de ASELE, Cádiz, pp. 115-122.
 - BELLO, P. y otros (1990): *Didáctica de las segundas lenguas*, Madrid: Santillana.
 - BELLÓN, J. J. (1992): "Los diálogos de los manuales de español como lengua extranjera. Análisis pragmático", en FERNÁNDEZ, J. y BARRIENTOS, M. (eds.), *Jornadas Internacionales de Lingüística Aplicada*, Vol. I, Granada: Univ. de Granada, pp. 257-266.
 - BELTRÁN, J. A. (1993): *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*, Madrid: Síntesis.
 - BELTRÁN, M. J., YÁÑEZ, E. T. (1996): *Modismos en su salsa*, Madrid: Arco Libros.
 - BENÍTEZ FERNÁNDEZ, M. (2006): "Approche sur la politique linguistique au Maroc depuis l'Indépendence", en *Estudios de dialectología norteafricana y andalusí*, Nº 10.

- BENÍTEZ FERNÁNDEZ, M. (2010): *La política lingüística contemporánea de Marruecos: de la arabización a la aceptación del multilingüismo*, Zaragoza: Instituto de Estudios Islámicos y del Oriente Próximo.
- BENÍTEZ PÉREZ, P. (1994): “¿Qué vocabulario hay que enseñar en las clases de español como lengua extranjera?”, en MIGUEL, L. y SANS, N (coords.): *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid: Colección Expolingua, Fundación Actilibre, pp. 9-12.
- BENÍTEZ PÉREZ, P. (1994): “Léxico real/ léxico irreal en los manuales de español para extranjeros”, en PEYDRÓ, M. y MORAGA, G. (eds.): *Actas de Segundo Congreso Nacional de ASELE: de la teoría al aula*, Málaga: IMAGRAF, pp. 325-333.
- BENÍTEZ PÉREZ, P., ANDIÓN HERRERO, M^a A. y FERNÁNDEZ LÓPEZ, M^a Carmen (1996): "El aprendizaje del vocabulario en español como lengua extranjera. Proyecto de investigación", en SEGOVIANO, C. (ed.): *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid: Iberoamericana, pp. 140-149.
- BENYAYA, Z. (2007): “La enseñanza del español en Marruecos: del pasado al presente”, en *Porta Linguarum*, N° 7.
- BERDONÉS LÓPEZ, A. (2004): *El árabe marroquí y el español*, Granada: Ayuntamiento de Granada.
- BERKO GLEASON, J. y BERNSTEIN RATNER, N. (2010): *Desarrollo del lenguaje*, Madrid: Pearson.
- BERNÁRDEZ, E. (1982): *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid: Espasa-Calpe.
- BERNSTEIN, B. (1994): *La estructura del discurso pedagógico. Clases, código y control*, Madrid: Morata.
- BERTAUX, D. (1994): “Desde el abordaje de la historia de vida hacia la transformación de la práctica sociológica”, en *Documentos de Trabajo*, N° 5, Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- BEST, J. (2000): *Cómo investigar en educación*, Barcelona: Ediciones Morata.
- BIGAS, M. y CORREIG, M. (2000): *Didáctica de la lengua en Educación Infantil*. Madrid: Síntesis.
- BLANCO, C. (2000): “El dominio del concepto de norma como presupuesto del profesor de ELE”, en MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (ed.): *¿Qué español enseñar? Normas y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del

XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, pp. 209-216.

- BLANCO, N. (1994): “Materiales curriculares: los libros de texto”, en FÉLIX ANGULO, J. y BLANCO, N. (Coords.), *Teoría y desarrollo del currículum*, Málaga: Ediciones Aljibe, pp. 263-279.
- BLANCO, N. (2001): “La dimensión ideológica de los libros de texto”, en *Kikirikí*, N° 61, pp. 50-56.
- BLANCO, N. (2008): “Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares”, en *Investigación en la escuela*, N° 65, pp. 11-22.
- BOGAARDS, P. (1991): “Dictionnaires pédagogiques et apprentissage du vocabulaire”, en *Cahiers de Lexicologie*, N° 59/2, pp. 93-107.
- BOMBINI, G. y KRICKEBERG, G. (1995): “De texto, los libros I. Divulgación, transposición y textos para la enseñanza secundaria”, en BOMBINI, G.: *Otras tramas*, Rosario: Homo Sapiens, pp. 23-40.
- BOROBIO, V. (1992): *ELE 1. Curso de español para extranjeros*. Madrid: SM.
- BORREGO NIETO, J., GÓMEZ ASENCIO, J. J. y PRIETO DE LOS MOZOS, E. (1986): *Progresos. Curso intermedio de español*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- BOUKOUS, A. (1983): "Bilinguisme, diglossie et domination symbolique", en *Du bilinguisme*, París : Denoël.
- BOURDERAU, F. (2006): "Politique linguistique, politique scolaire : la situation du Maroc", en *Cairn.info*, N° 154.
- BOURDIEU, P. (1977): “L’économie des échanges linguistiques”, en *Langue française*, N° 34.
- BRUNER, J. (2007): *Acción, pensamiento, lenguaje*, Madrid: Alianza.
- BUESA OLIVER, T. y ENGUITA UTRILLA, J. M. (1992): *Léxico del Español de América: Su elemento patrimonial e indígena*, Madrid: Colecciones Mapfre.
- BURQIA R. (2011): “at-ta‘ddūdu al-lughawī bayna al-mūjtama‘ī wa as-siyāsī” [El multilingüismo entre lo social y lo político], en Conseil Supérieur de l’Education, *Al-Madrassa Al-Maghribiya*, N° 3.
- BUSTOS GISBERT, J. M. (2002): “Definición de glosarios léxicos del español; niveles inicial e intermedio”, en *Enseñanza*, N° 19, pp. 35-72.
- CABRERA GÓMEZ, J. y ESTEVES DOS SANTOS, A. (1998): “Español de las Américas: base conceptual”, en JIMÉNEZ JULIÁN, T. y otros (ed.): *Español como*

Lengua Extranjera: Enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 165-173.

- CALVO, A. (2011): “Sobre el tabú, el tabú lingüístico y su estado de la cuestión”, en *Artes y Letras de la Universidad de Costa Rica*, N° 35 (2), pp. 121-145.
- CANDLIN, C. (1990): «Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas», *Comunicación, Lenguaje y Educación*, N° 7-8, pp. 55-90.
- CANO GIMÉNEZ, A. (2004): “El tratamiento del léxico en los diccionarios de ELE”, en *La enseñanza de léxico en español como segunda lengua/lengua extranjera*. Carabela, N° 56, Madrid: SGEL, pp. 69-97.
- CANO GINÉS, A. (2003): *Contribuciones lexicográficas al español como lengua extranjera* (Tesis Doctoral), Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- CAÑIZAL, A. (1991): “Redes semánticas y disponibilidad léxica en el español de escolares mexicanos”, en HERNÁNDEZ ALONSO, C., GRANDA, G. P., HOYOS, C., FERNÁNDEZ, C. V., DIETRICK, D. y CARBALLERA, Y. (Eds.): *El español de América*, Valladolid: Junta de Castilla y León, pp. 631-664.
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (1998): “Índices léxico-estadísticos y gradación del vocabulario en la enseñanza de ELE (aspectos culturales)”, en FRANCO FIGUEROA, M. (ed.): *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera I*. Actas del X Congreso Internacional de ASELE, Cádiz, pp. 175-183.
- CARNEADO, Z. (1985): “Consideraciones sobre la fraseología”, en CARNEADO MORÉ, Z. y TRISTÁ PÉREZ, M. A., *Estudios de fraseología*, La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, pp. 39-46.
- CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G. (1994): *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- CASSANY, D. (1990): *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. Madrid: Ediciones Bruño.
- CASTILLO CARBALLO, M. A. y GARCÍA PLATERO, J. M. (2003): “La lexicografía didáctica”, en MEDINA GUERRA, A. M. (coord.): *Lexicografía española*, Madrid: Ariel, pp. 333-352.
- CASTILLO, M. (1997-1998): “El concepto de unidad fraseológica”, en *Revista de Lexicografía*, N° 4, pp. 69-74.
- CASTRO VIUDEZ, F. (2004): *Aprende gramática y vocabulario A1*, Madrid: SGEL.
- CASTRO, C. D. (1998): *Educación en la Era de la informática*, Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- CASTRO, F. y ROSA, S. (1992): *Ven m*, Madrid: Edelsa.

- CASTRO, Mercedes de (1999): "Las connotaciones socioculturales en el proceso de adquisición del léxico", en LOURDES, M. y SANS, N. (coord.): *Didáctica del español como lengua extranjera (4)*, Madrid: Fundación Actilibre-Colección Expolingua, pp. 67-86.
- CASTRO, R., MARÍN, R., MORALES, R., y ROSA, S. (1990): *Ven I*, Madrid: Edelsa.
- CASTRO, R., MARÍN, R., MORALES, R., y ROSA, S. (1991): *Ven U*, Madrid: Edelsa.
- CENOZ IRAGUI, J. (2004): "El concepto de competencia comunicativa", en SÁNCHEZ LOBATO, J y SANTOS GARGALLO, I. (2004): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, pp. 449-465.
- CERVERO, M^a J. y PICHARDO CASTRO, F. (2000): *Aprender y enseñar vocabulario*, Madrid: Edelsa.
- CESTERO MANCERA, A. M^a. (1994): "Intercambio de turnos de habla en la conversación en lengua española", en *Revista Española de Lingüística*, N° 24/1, pp. 77-99.
- CHOMSKY, N. (1988): *El lenguaje y los problemas del conocimiento*, Madrid: Visor.
- CHOUIREF, M. (1991): "Primeros resultados de una encuesta sobre el estado actual de la enseñanza del español en Marruecos", en *Revista Marroquí de Estudios Hispánicos*, N° 2, Fez, pp. 107-115.
- CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION (2014) : *Rapport Analytique : La mise en oeuvre de la Charte Nationale D'Education et de Formation 2000-2013. Acquis, déficits et défis*, Rabat.
- CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION (2015) : *Vision Stratégique de la Reforme 2015-2030: Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion*, Rabat.
- CONSEIL SUPERIEUR DE L'ENSEIGNEMENT (2007) : *Etude évaluative des curricula des cycles primaire et secondaire collégial: Rapport de synthèse*, Rabat.
- CONSEIL SUPERIEUR DE L'ENSEIGNEMENT (2008) : *Etat et Perspectives du Système d'Education et de Formation V.I : Réussir L'école pour tous*, Rabat.
- CONSEIL SUPERIEUR DE L'ENSEIGNEMENT (2008). *Etat et Perspectives du Système d'Education et de Formation V.I : Rapport analytique*, Rabat.

- CONSEIL SUPERIEUR DE L'ENSEIGNEMENT (2008) : *Etat et Perspectives du Système d'Education et de Formation : Atlas du système d'éducation et formation*, Rabat.
- CONSEIL SUPERIEUR DE L'ENSEIGNEMENT (2008) : *Programme National d'Evaluation des Acquis : Rapport synthétique*, Rabat.
- CORPAS PASTOR, G. (1997): *Manual de fraseología española*, Gredos: Madrid.
- CORRIENTE, F. (2008): *Manual de dialectología neoárabe*, Zaragoza: Instituto de Estudios Islámicos y del Oriente Próximo.
- CORTÉS, M. (2001): "Los textos. Marcos teóricos y prácticas de enseñanza", en ALVARADO, M. (Coord.): *Entre líneas. Teorías y enfoque en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*, Buenos Aires: Flacso Manantial, pp. 113-144.
- CORVO SÁNCHEZ, M^a J. (2002): "La adquisición de léxico y los inventarios lexicográficos en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras: antecedentes históricos en el camino hacia la especialidad moderna", en ESPARZA TORRES, M. Á., BENIGNO FERNÁNDEZ, S. y HANS JOSEF, N. (eds.): *SEHL 2001. Estudios de Historiografía lingüística*. Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística (II), Hamburgo: Helmut Buske Verlag, pp. 829-837.
- COSERIU, E. (1977): *Principios de semántica estructural*, Madrid: Gredos.
- DABENE, L., (1968) : *¿Qué tal Carmen?*, París : Armand Colin.
- DABENE, L., (1972) : *¿A dónde ?*, París : Armand Colin.
- DARMANGEAT, P., PUVENLAND, C. y FERNANDEZ-SANTOS, J. (1978) : *Lengua y vida 3*, París : Classiques Hachette.
- DARMANGEAT, P., PUVENLAND, C. y FERNANDEZ-SANTOS, J. (1979) : *Lengua y vida 1*, París : Classiques Hachette.
- DARMANGEAT, P., PUVENLAND, C. y FERNÁNDEZ-SANTOS, J. (1980) : *Lengua y vida 2*, París : Classiques Hachette.
- DE DIEGO, J. (1996): "Aprender a usar el lenguaje en la escuela infantil", en *Aula*, N° 46, pp. 9-13.
- DE LA ROSA FERNÁNDEZ, L. (1997): "Sobre la enseñanza/aprendizaje del léxico", en *Enseñanza de lenguas extranjeras*. Actas de las V y VI Jornadas sobre aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras, pp. 343-351.
- DÍAZ HORMIGO, M^a T. (2011): "Formación de palabras y ELE: una propuesta didáctica para la enseñanza de la formación de verbos por prefijación en español a

- discentes italianos”, en *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, N° 22.
- DÍAZ LÓPEZ, L. (2000): "Sácale partido a la clase de vocabulario: hacia un nuevo modelo de programa procesual", *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera I*, pp. 227-234.
 - DOMAN, G. (1981): *Cómo enseñar a leer a su bebé*, Madrid: Aguilar.
 - DOMÍNGUEZ, P. y otros (1988): *El español idiomático. Frases y modismos del español*, Barcelona: Ariel.
 - EL MADKOURI, M. (1995): “La lengua española y el inmigrante marroquí”, en *Didáctica*, N° 7, pp. 355-362.
 - EL MADKOURI MAATAOUI, M. (2004): “La actualidad en el aula de E/LE como recurso didáctico para marroquíes. Del manual a los medios de comunicación”, en PERDIGUERO, H. y ÁLVAREZ, A. (eds.): *Medios de comunicación y Enseñanza de Español como Lengua Extranjera*, (Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE, Burgos 2003), Burgos: Universidad de Burgos.
 - ENCINAR, Á. (2000): *Uso interactivo del vocabulario*, Madrid: Edelsa.
 - ESCANDELL VIDAL, M. V. (1993): *Introducción a la Pragmática*, Madrid: Anthropos.
 - ESCOBEDO, A. (1990): "Léxico y Diccionario", *Actas del I Congreso Nacional de ASELE*, pp. 99-108.
 - ESCOLANO BENITO, A. (Dir.) (1998): “La segunda generación de manuales escolares”, en *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruiz Pérez.
 - ESPAÑOL GIRALT, T. y MONTOLÍO DURÁN, E. (1990): “El español en los libros de español”, en *CABLE. Revista de didáctica de español como lengua extranjera*, N° 6, pp. 19-24.
 - ESTAIRE, S. y ZANÓN, J. (1990): “El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo”, en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, N° 7- 8, pp. 55-90.
 - EZQUERRA, R. (1974): «Análisis de métodos para la enseñanza del español», *Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE)*, N° 11, pp. 31-46.
 - EZQUERRA, R. (1975): “Métodos de español utilizados en Europa, I”, *Asociación Europea de profesores de español (AEPE)*, N° 12, pp. 3-65.
 - FASOLD RALPH, W. (1996): *La sociolingüística de la sociedad: introducción a la*

sociolingüística, Madrid: Visor.

- FERNÁNDEZ DE BOBADILLA, N. (1995): “El diccionario como instrumento de apoyo en la enseñanza de una segunda lengua”, *Aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras*, Granada, pp. 183-189.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. del C. (2004): «Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos», en SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, pp. 715-734.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (1992): “Formación de palabras y adquisición de la lengua”, en *Actas del VIII Congreso Nacional de AESLA* (Vigo, 1990), Universidad de Vigo, pp. 255-265.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (2005): «Las estrategias de aprendizaje», en SÁNCHEZ LOBATO, J., y SANTOS GARGALLO, I., *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, pp. 411-434.
- FERNÁNDEZ VÍTORES, D. (2014): *La lengua española en Marruecos*, Rabat: Instituto de Estudios Hispano-Lusos.
- FERNÁNDEZ, M. C. (2000): “Selección de manuales y materiales didácticos”, en *Cuadernos Cervantes de la lengua española*.
- FERNÁNDEZ, S. (1997): *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa.
- FERNÁNDEZ, S. (coord.) (2001): *Tareas y proyectos en clase*, Madrid: Edinumen.
- FERNÁNDEZ-BARRIENTOS MARTÍN, J. (1993): "El español como L2. Introducción a los modelos de estudio del léxico", *Actas del III Congreso Nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: De la teoría al aula*, pp. 201-214.
- FLÓREZ MÁRQUEZ, Ó. (2000): “¿Qué español enseñar? o ¿cómo y cuándo “enseñar” los diversos registros o hablas del castellano?”, en MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (ed.): *¿Qué español enseñar? Normas y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, pp. 311-316.
- FONTANILLO, E. (1997): *Diccionario práctico de locuciones*, Barcelona: Planeta.
- FRADE RUBIO, L. (2000): *Desarrollo de competencias en educación; desde preescolar hasta el bachiller*, México: Patria.
- FRANCO FIGUEROA, M. (2001): “Preferencia de norma: a propósito de la derivación en el aprendizaje del vocabulario”, en Martín Zorraquino, M^a. A. y otros

- (eds.): *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, pp. 327-338.
- FUENTE LÓPEZ, R., MARTÍNEZ GONZÁLEZ, A. y MOLINA REDONDO, J. A. de (Eds.) (1991): *Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas de ASELE*, Granada: Universidad de Granada.
 - GALINDO MERINO, M. (2004): *Principales modelos de análisis de datos en la investigación sobre adquisición de segundas lenguas*, Alicante: Universidad de Alicante.
 - GARCÍA LÁZARO, J. B. y TRUJILLO SÁEZ, F. (2008): *LinguaRed: Red Profesional para el profesorado de los Centros Públicos Bilingües de la Provincia de Granada*, Granada: SantPrint.
 - GARCÍA REMIRO, J. L. (2005): *Estar al loro*, Madrid: Alianza Editorial.
 - GARCÍA SANTA CECILIA, Á. (2000): *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*, Madrid: Arco/libros.
 - GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (1995): *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa.
 - GARCÍA-PAGE SÁNCHEZ, M. (2008): *Introducción a la fraseología española. Estudios de las locuciones*, Barcelona: Anthropos.
 - GARRIDO, C. (1998): *Yo digo papa y tú patata: la enseñanza del español como lengua de comunicación global*. 317 – 322. En: Franco Figueroa, M. (ed.): *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera I*. Actas del X Congreso Internacional de ASELE, Cádiz.
 - GELABERT, M. J. y otros (1996): *Repertorio de funciones comunicativas del español. Niveles Umbral, Intermedio y Avanzado*, Madrid: SGEL.
 - GELABERT, M. J., BUESO, I. y BENÍTEZ, P. (2002): *Producción de materiales para la enseñanza de español*, Madrid: Arco Libros.
 - GIBBS, R. (2006): *Embodiment and cognitive science*, Cambridge: Cambridge University Press.
 - GÓMEZ MOLINA, J. R. (1997): "El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica", en *REALE (Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española)*, N° 8, Universidad de Alcalá de Henares, pp. 69-93.
 - GÓMEZ MOLINA, J. R. (2000): "Las unidades fraseológicas del español: una propuesta metodológica para la enseñanza de las locuciones en la clase de ELE",

Quaderns de Filologia. Estudis Lingüistics, N° 5, pp. 111-134.

- GÓMEZ MOLINA, J. R. (2004b): "Los contenidos léxico-semánticos", en SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (dirs.), *Enseñar español como segunda lengua y lengua extranjera. Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, pp. 789-810.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. y ILINA, N. (2002): "La enseñanza-aprendizaje de las locuciones idiomáticas. Un ejemplo de análisis contrastivo ruso-español", en *Cuadernos de Filología*, XLIX, pp.127-144.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (2000): "La competencia léxica en la enseñanza del español como L2 y LE", en *Mosaico*, N° 5, pp. 23-29.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (2004): "La subcompetencia léxico-semántica" en SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (2004): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, pp. 491-510.
- GÓMEZ MOLINA, J. R. (2004a): "Las unidades léxicas en español", en *Carabela*, N° 56, Madrid: SGEL, pp. 27-49.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, I. (2015): *Escuela e ideología en el protectorado español en el norte de Marruecos: 1912-1956*, Barcelona: Bellaterra.
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, I. (2013): "Educación, cultura y ejército: aliados de la política colonial en el norte de Marruecos", en ARAGÓN REYES, M. (dir), *El protectorado español en Marruecos: la historia trascendida*, Bilbao: Iberdrola.
- GRANDE ALIJA, F. J. (2000): *La diversidad del español a través de los manuales de E/LE. ¿Qué lengua enseñan?*, en MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. (ed.): *¿Qué español enseñar? Normas y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, pp. 393 – 400.
- GRANDE RODRÍGUEZ, V. (2001): "Actividades para el aprendizaje del léxico: análisis y propuesta", en *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, pp. 413-421.
- GRIFFIN, K. (2005): *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros.
- GRINBERG, S. (1997): "Texto escolar y mercado editorial en contextos de transformación educativa", en *Propuesta Educativa*, N° 17, pp. 74-82.

- GUTIÉRREZ, R. (2004): “Directrices del Consejo de Europa: el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación”, en SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (dirs.): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL.
- HÄUPTLE-BARCELÓ, M. y GÖRRISSEN, M. (1996): “Aprovechar todos los canales: cómo acelerar el aprendizaje del vocabulario”, en SEGOVIANO, C. (ed.): *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid: Iberoamericana, pp. 159 – 169
- HERNÁNDEZ BLASCO, M^a. J. (1991): “Del pretexto al texto”, en *Cable. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*. N° 7, pp. 9-14.
- HERNÁNDEZ, A. G. y OVALLE, M. R. (eds.): *La enseñanza del español y las variaciones metodológicas*, México: Edere, pp. 162-170.
- HERNÁNDEZ, M. J. y ZANÓN, J. (1990): “La enseñanza de la comunicación en la clase de español” en *Cable. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*. N° 5, pp. 12-19.
- HIGUERAS GARCÍA, M. (1997b): “Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros”, en *REALE*, N° 8, pp. 35-49.
- HIGUERAS GARCÍA, M. (1996): “Aprender y enseñar léxico”, en MIQUEL, L. y SANS, N. (eds.): *Didáctica del español como lengua extranjera 3*. Madrid: Colección Expolingua, Fundación Actilibre, pp. 111-126.
- HIGUERAS GARCÍA, M. (2004): “Claves prácticas para la enseñanza del léxico”, en *Carabela*, N° 56, Madrid: SGEL, pp. 5-25.
- HIGUERAS GARCÍA, M. (1997a): “La importancia del componente idiomático en la enseñanza del léxico a extranjeros”, en *Frecuencia-L*, N° 6, pp. 15-20.
- HIGUERAS GARCÍA, M. (2000): “Favorecer el aprendizaje del léxico”, en *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*, N° 23, pp. 13-18.
- HIGUERAS GARCÍA, M. (2004): *La enseñanza-aprendizaje de las colocaciones en el desarrollo de la competencia léxica en el español como lengua extranjera* (Tesis Doctoral), Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- IBÁÑEZ SANDÍN, C. (2010): *El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula*, Madrid: La Muralla.
- IMÉNEZ CATALÁN, R. M. (2002): “El concepto de competencia léxica en los

estudios de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas”, en *Atlantis*, N° 24 (1), pp. 149-162.

- INSTITUTO CERVANTES (1994): *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- JACKSON, P. (1998): *La vida en las aulas*, Madrid: Morata.
- JIMÉNEZ, B. (1986): *Didáctica del vocabulario*, Barcelona: Humanitas.
- JUÁREZ SÁNCHEZ, A. y MONFORT, M. (2001): *Estimulación del lenguaje oral*. Madrid: Entha.
- JUSTICIA, F. (1995): *El desarrollo del vocabulario, diccionario de frecuencias*, Granada: Universidad de Granada.
- KOIKE, K. (2001): *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*, Universidad de Alcalá.
- LAHUERTA GALÁN, J. y PUJOL VILA, M. (1996): “El lexicón mental y la enseñanza de vocabulario” en SEGOVIANO, C. (ed.): *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid: Iberoamericana.
- LAHUERTA GALÁN, J. y PUJOL VILA, M. (1993), "La enseñanza del léxico: una cuestión metodológica", en MIQUEL, L. y SANS, N. (coords.): *Didáctica del español como lengua extranjera (1)*, Madrid: Fundación Actilibre-Colección Expolingua, pp. 117-138.
- LAKOFF, G. y JOHNSON, M. (1986) : *Metáforas de la vida cotidiana*, Madrid: Cátedra.
- LAMÍQUIZ, V. (1973): *Lingüística española*, Sevilla: Universidad de Sevilla.
- LAMÍQUIZ, V. (1994): *El enunciado textual. Análisis lingüístico del discurso*, Barcelona: Ariel.
- LARSEN-FREEMAN, D. y LONG, M. H. (1994): *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid: Gredos.
- LEAL RIOL, M. J. (2013): *Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la fraseología en ELE*, Hamline: Publicaciones de la Universidad.
- LICERAS, J. M. (1991): *La adquisición de lenguas extranjeras*, Madrid: Visor.
- LLOBERA, M. (1995): “Discurso generado y aportado en la enseñanza de lenguas extranjeras”, en SIGUÁN, M. (Coord.): *La enseñanza de la lengua por tareas*. XVIII

Seminario sobre “Lenguas y educación”, Barcelona: Horsori.

- LLOBERA, M. y otros (1995): *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa.
- LLOBERA, M., NUSSBAUM, L. y PUJOL BERCHE, M. (eds.) (1998): *Adquisición de lenguas extranjeras: perspectivas actuales en Europa*, Madrid: Edelsa.
- LLORENT, V. (2012): “El sistema escolar de Marruecos: Tiempos de reforma”, en *Revista Fuentes*, N° 12.
- LOBATO, J y SANTOS GARGALLO, I (2004): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL.
- LOMAS, C. (1999): *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, Barcelona: Paidós.
- LOMAS, C. y OSORO, A. (1993): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*, Barcelona: Paidós.
- LÓPEZ CARRILLO, R. y FARTAKH, A. (1998): “La influencia de la lengua española en el árabe dialectal de Tetuán”, en LUQUE DURÁN, Juan de Dios; MANZÓN POZAS, Francisco José; GARCÍA PIÑEIRO, Vicente (eds.): *Teoría y práctica de la lexicología* (V Jornadas Internacionales sobre el Estudio y Enseñanza del léxico, abril 1997), Granada: Método ediciones.
- LÓPEZ MORALES, H. (1993): "En torno al aprendizaje del léxico. Bases psicolingüísticas de la planificación curricular", en *Actas del III Congreso Nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: De la teoría al aula*, pp. 9-22.
- LÓPEZ ORNAT, S, FERNÁNDEZ, A., GALLO, P. y MARISCAL, S. (1994): *La adquisición de la lengua española*. Madrid: Siglo XXI.
- LORENZO, F., TRUJILLO, F. y Vez, J. M. (2011): *Educación bilingüe: Integración de contenidos y segundas lenguas*, Madrid: Síntesis.
- LOZANO, J., PEÑA-MARÍN, C. y ABRIL, G. (1989): *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*, Madrid: Cátedra.
- LÜNING, M. (1996): "Aprendizaje creativo del vocabulario", en SEGOVIANO, C. (ed.): *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid: Iberoamericana, pp. 130-139.
- LUQUE, J., PÀMIES, A., y MANJÓN, F. (1997): *El arte del insulto. Estudio lexicográfico*, Barcelona: Península.
- MALDONADO, C. (1998): *El uso del diccionario en el aula*, Madrid: Arco Libros.

- MARCONI, D. (1997): *La competencia léxica*, Madrid: Antonio Machado Libros.
- MARTÍN AIZPURU, L. (2010): “Las fórmulas rutinarias sociales en la clase de español como lengua extranjera (ELE)”, en *Lenguas Modernas*, N° 36, pp. 65-84.
- MARTÍN GARCÍA, J. (1999): *El diccionario en la enseñanza del español*, Madrid: Arco Libros.
- MARTÍN GARCÍA, J. y VARELA ORTEGA, S. (2009): “La prefijación en E/LE: prefijos verbales”, en SERRANO-DOLADER, D., MARTÍN ZORRAQUINO, M^a. A. y VAL ÁLVARO, J. F. (eds.): *Morfología y Español como Lengua Extranjera (E/LE)*, Zaragoza: Universidad de Zaragoza, pp. 67-89.
- MARTÍN MARTÍN, J. M. (2004): “La adquisición de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua” en SÁNCHEZ LOBATO, J y SANTOS GARGALLO, I. (2004): *vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, pp. 261-286.
- MARTÍN MARTÍN, S. (1999): "La revisión del concepto de vocabulario en la gramática de E/LE", en MIQUEL, L. y SANS, N. (coord.): *Didáctica del español como lengua extranjera (4)*, Madrid: Fundación Actilibre-Colección Expolingua, pp. 157-163.
- MARTÍN MARTÍN, S. (2007): “La enseñanza del léxico más allá del diccionario”, en *Mosaico*, N° 20, pp. 43-46.
- MARTÍN MOHEDANO, M. (2004): *La enseñanza del léxico español a través de internet. Análisis y comentarios de páginas web*, Madrid: Edinumen.
- MARTÍN PERIS, E. (1988): “La enseñanza de idiomas modernos: de los contenidos a los procesos”, en *Cable. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, N° 1, pp. 16-21.
- MARTÍN PERIS, E. (1991): “La didáctica de la comprensión auditiva”, en *Cable. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, N° 8, pp. 16-27.
- MARTÍN PERIS, E. (1994a): “La enseñanza mediante tareas”, *Informe sobre el seminario-taller del Consejo de Europa en la Universidad de Salamanca: "Aprendizaje y enseñanza del español-lengua extranjera en la enseñanza secundaria y en la educación de los adultos*, Estrasburgo: Consejo de Europa.
- MARTÍN PERIS, E. (1994b): "A", *de aprender*. Primer número de la serie: *Tareas. Unidades didácticas de Español Lengua Extranjera*, Barcelona: Difusión.
- MARTÍN PERIS, E. (1996): *Las actividades de aprendizaje en los manuales de*

español como lengua extranjera (Tesis Doctoral), Barcelona: Universitat de Barcelona.

- MARTÍN SALCEDO, Javier (2017): *Fraseología en uso, ¡Si tú lo dices! ¡Venga! Ya verás como sí*, Consejería de educación en Brasil, Embajada de España.
- MARTÍN, F., MOLINA, I. y ORTÍN, M. (2007): *En acción 1: cuaderno de actividades*, Madrid: Clave.
- MARTINELL GIFRE, E. y CRUZ PIÑOL, M. (1998): *Cuestiones del español como lengua extranjera*, Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1992): “¿Cómo analizar los materiales?”, en *Cuadernos de Pedagogía*, N° 203, pp. 14-18.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1992): “Siete cuestiones y una propuesta”, en *Cuadernos de Pedagogía*, N° 203, pp. 8-13.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2002): *Políticas del libro de texto escolar*, Madrid: Morata.
- MATTE BON, F. (2004): “Los contenidos funcionales y comunicativos”, en SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (2004): *vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, pp. 811-834.
- MELERO ABADÍA, P. (2004): «De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa», en *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*, Madrid: SGEL, pp. 689-714.
- MELLADO PRADO, A. y CAMUS BERGARECHE, B. (2009): “Morfología, Pragmática, E/LE: la enseñanza de la derivación apreciativa”, en SERRANO-DOLADER, D., MARTÍN ZORRAQUINO, M^a. A. y VAL ÁLVARO, J. F. (eds.): *Morfología y Español como Lengua Extranjera (E/LE)*, Zaragoza: Prensas Universitarias de la Universidad de Zaragoza, pp. 117-142.
- MENDIZÁBAL DE LA CRUZ, N. (2016): “Estar en el candelero. La enseñanza de la fraseología española como segunda lengua”, en *Marco ele, Revista de didáctica ELE*, N° 23, pp. 1-12.
- MERROUNI, M. (1996): *Al-islāḥ attā’līmī bilmağrib 1994-1956* [La reforma educativa en Marruecos 1994-1956], Universidad Mohamed V, Rabat.
- MILLER, G. A. (1985): *Lenguaje y habla*, Madrid: Alianza.
- MINGUELL, A. E., y MASI, M. I. (2013): “Léxico y morfología en la enseñanza de español, lengua extranjera”, en *II Congreso Internacional de Enseñanza de Español*

como *Lengua Segunda y Extranjera* (Buenos Aires, 2013), Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

- MIQUEL, L. y SANS, N. (1992): “El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua”, en *Cable. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*. N° 9, pp. 15-22.
- MIQUEL, L. y SANS, N. (Eds.) (1993): *Didáctica del Español como Lengua Extranjera I*, Madrid: Cuadernos del Tiempo Libre, Colección Expolingua.
- MOLERO HUERTAS, J. (2000): “Vocabulario usual y enseñanza del vocabulario”, en MONTOYA RAMÍREZ, M. I. y MOYA CORRAL, J. A. (eds.): *Adquisición y enseñanza de la lengua española*, Granada: Universidad de Granada, pp. 159-167.
- MONFORT, M. y JUÁREZ, A. (1989): *El niño que habla: el lenguaje oral en preescolar*, Madrid: Cepe.
- MONTERO CURIEL, M. L. (2009): “La enseñanza del sistema sufijal español a estudiantes extranjeros como herencia de la gramática tradicional y de los manuales escolares”, en SERRANO-DOLADER, D., MARTÍN ZORRAQUINO, M^a. A. y VAL ÁLVARO, J. F. (eds.): *Morfología y Español como Lengua Extranjera (E/LE)*, Zaragoza: Prensas Universitarias de la Universidad de Zaragoza, pp. 91-116.
- MORANTE VALLEJO, R. (2005): *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*, Madrid: Arco Libros.
- MORENO DE ALBA, J. G. (1992): *Diferencias léxicas entre España y América*, Madrid: Mapfre.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (1996) “El diccionario y la enseñanza del español como lengua extranjera”, en *Cuadernos Cervantes*, N° 11, pp. 47-55.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (2000): *¿Qué español enseñar?*, Madrid: Arco Libros.
- MORENO RAMOS, J. (2002): “Propuestas para la enseñanza del vocabulario en el aula”, en *Textos*, N° 31, Barcelona: Graó, pp. 75-86.
- MORENO, S. y BUYSE, K. (2003): “Colocaciones léxicas: pistas y trampas”, en *Mosaico*, N° 10, pp. 11-17.
- MOSCOSO GARCÍA, F. (2003): “Situación lingüística en Marruecos: árabe marroquí, bereber, árabe estándar, lenguas europeas”, en *Al-Andalus Magreb*, N° 10.
- MOUSTAOU, A. (2006): “El nuevo modelo de política lingüística en Marruecos y la legislación que lo sustenta”, en *Al-Andalus Magreb: Estudios árabes e islámicos*, N° 13.
- MOUSTAOU, A. (2008): “El movimiento Cultural Amazigue en Marruecos y el

modelo de política lingüística estatal: una aproximación discursiva”, en *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos*, N° 5.

- MUÑOZ LICERAS, J. (1991): *La adquisición de las lenguas extranjeras*, Madrid: Visor.
- NAUTA, J. P. (1992): “¿Qué cosas y con qué palabras? En busca de una competencia comunicativa”, en *CABLE*, N° 10, pp. 10-15.
- NÚÑEZ DELGADO, M^a. P., GONZÁLEZ VÁZQUEZ, A. y TRUJILLO SÁEZ, F. (2006):” La formación del profesorado de español como segunda lengua. Situación actual y propuestas”, en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 42, pp. 65-80.
- OCHOA RIVERA, T. (2001): *Guía para Elaborar Material Didáctico en Nutrición y Educación*, México: Universidad Iberoamericana.
- ORTEGA OLIVARES, J. (1988): “Aproximación a la pragmática”, *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, N ° 2, pp. 39.47.
- ORTEGA OLIVARES, J. (1990): “Gramática, Pragmática y enseñanza de la lengua”, *Actas del I Congreso Nacional de ASELE*, Granada.
- OTAMENDI, H. A. y Aguilar, C. D. (2009): *Guía de innovación metodológica en e-learning*, Malaga: Montes.
- PAGÈS, J. L. y SÁNCHEZ RIESCO, R. (1996): “Cómo jugar con el léxico”, en SEGOVIANO, C. (ed.) *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid: Iberoamericana.
- PALACIOS, R. M. (1991): *Vocabulario activo e ilustrado del español*, Madrid: SGEL.
- PASTOR CESTEROS, S. (2004): *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*, Alicante: Universidad de Alicante.
- PASTORA, J. F. (1990): *El vocabulario como agente de aprendizaje*. Madrid: La Muralla.
- PENADÉS MARTÍNEZ, I. (2001): “Las fórmulas rutinarias: su enseñanza en el aula de ELE”, *Carabela: Modelos de uso de la lengua española*, N° 50, pp. 83-102
- PENADÉS MARTÍNEZ, I. (2012b): *Gramática y semántica de las locuciones*, Alcalá de Henares: Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- PENADÉS MARTÍNEZ, I. (1999): *La enseñanza de las unidades fraseológicas*, Madrid: Arco Libros.
- PEÑA CALVO, A. (2000): “El vocabulario que necesito. Ejercicios para estudiantes

- avanzados”, en Franco, S. y otros (eds.): *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del X Congreso Internacional de ASELE*. Vol. II, Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad, pp. 991-1002.
- PEÑALVER, M. (1991): *La Lingüística y la enseñanza de la lengua española en el Bachillerato*, Granada: Comares.
 - PÉREZ BASANTA, C. (1996): "La integración de los contenidos léxicos en los métodos comunicativos: una cuestión pendiente", *Actas de las II Jornadas sobre el estudio y la enseñanza del léxico*, Granada, pp. 229-310.
 - PÉREZ BASANTA, C. (1999). "La enseñanza del vocabulario desde una perspectiva lingüística y pedagógica", en SALABERRI, S. (ed.): *Lingüística Aplicada a las Lenguas Extranjeras*, Almería: Universidad de Almería, pp. 262-307.
 - PERÉZ MARQUÉS, C. M. (2004): *Nuevo enfoque para un diagnóstico del desarrollo léxico en escolares de primaria* (Tesis Doctoral), Puebla: Universidad de Oriente.
 - PIAGET, J. y otros (1984): *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Barcelona: Paidós.
 - PIERA, C. y VARELA, S. (1999): "Relaciones entre Morfología y Sintaxis", en BOSQUE I. y DEMONTE, V. (Eds.): *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, Madrid: Espasa Calpe, pp. 4367- 4422.
 - PRADO ARAGONÉS, J. (2001): "El diccionario como recurso para la enseñanza del léxico: estrategias y actividades para su aprovechamiento", en AYALA CASTRO, M. C. (ed.): *Diccionarios y enseñanza*, Alcalá: Universidad de Alcalá, pp. 205-226.
 - PRADO ARAGONÉS, J. (2009): *El diccionario y su uso en el aula. Estrategias y actividades*, Granada: Grupo Editorial Universitario.
 - PUCHE, J. (1990): "La enseñanza del vocabulario en la didáctica de lenguas extranjeras", en *Lenguas modernas*, N° 2, pp. 7-31.
 - RAMI, A. (2009): "Naṣra ‘an tadrīs al-lughāt min xilāli masāri al-islāḥāt at-ta‘līmiya bi-lmaghrib” [Una visión sobre la enseñanza de lenguas y su aprendizaje a través de las reformas educativas en Marruecos], en Conseil Supérieur de l’Education. *tadrīs al-lughāt wa ta‘allumuhā fī manẓūmat at-tarbiya wa at-ta‘līm* [La enseñanza de lenguas y su aprendizaje en los sistemas de educación y enseñanza].
 - REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2012): *Diccionario de la lengua española* (22a ed.), Madrid: Espasa.
 - REYES DÍAZ, Mª J. (2000): *Enriquecimiento de la competencia léxica: análisis*

estadístico, Las Palmas: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

- REYZÁBAL, M. V., PÉREZ FUENTE, J. L. y MARTÍNEZ GARCÍA, A. (2005). *Vocabulario básico multilingüe para el aprendizaje de español como segunda lengua*, Madrid: Dirección General de Promoción Educativa. CD-ROM.
- RICHARDS, J. C. y RODGERS, T. S. (1986): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.
- RICHARDS, J.C. y T. S. RODGERS (2001): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas* (Segunda edición actualizada), Madrid: Cambridge University Press.
- RINAUDO, M. C. y GALVALISI, C. F. (2002): *Para leerte mejor... cómo evaluar la calidad de los libros escolares*, Buenos Aires: La Colmena.
- RODRÍGUEZ MARÍN, F. (2007): *Refranes castellanos*, Madrid: Atlas Ediciones.
- ROLDÁN, M. (2005) “La situación lingüística marroquí (I)”, en *Aljamía. Revista de la Consejería de Educación y Ciencia en Marruecos: El español en Marruecos*, N° 16, pp. 34-45.
- ROMERO GUALDA, Mª V. (1991): "La enseñanza del vocabulario", *III Jornadas Internacionales de didáctica del español como lengua extranjera*, pp. 151-166.
- RUIZ GURILLO, L. (1997): *Aspectos de la fraseología teórica española*, Valencia: Universidad de Valencia.
- RUIZ, L. (1998): *La fraseología del español coloquial*, Madrid: Arco/Libros.
- RUIZ, L. (2001): *Las locuciones en español actual*, Madrid: Arco/Libros.
- RUIZ, L. (2002): *Ejercicios de fraseología*, Barcelona: Ariel.
- SALABARRI, A. (1990): “El libro de texto: selección y explotación” en BELLO y otros, *Didáctica de las segundas lenguas. Estrategias y recursos básicos*. Madrid: Santillana.
- SALAZAR GARCÍA, V. (1994): "Aprendizaje del léxico en un currículo centrado en el alumno", en MIQUEL, L. y SANS, N. (coords.): *Didáctica del español como lengua extranjera* (2), Fundación Actilibre-Colección Expolingua, pp. 165-203.
- SALAZAR GARCÍA, V. (1996): “Una propuesta para el análisis de las necesidades léxicas en el aula de español”, en SEGOVIANO, C. (ed.): *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid: Iberoamericana.
- SALHI, M. (2009): “Al-lugāt al-aṣṣabiyya fī al-madrasa al-maḡribiyya” [“Las lenguas extranjeras en la escuela marroquí”], en Conseil Supérieur de l’Education. *tadrīs al-lugāt wa ta’allumuhā fī manẓūmati at-tarbiya wa at-ta’līm* [La enseñanza de lenguas y su aprendizaje en los sistemas de educación y enseñanza], Rabat.

- SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (eds.) (1994): *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Actas del IV Congreso Internacional de ASELE, Madrid: SGEL.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1992): *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid: SGEL.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (2004): «Metodología: conceptos y fundamentos», en J. SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 665-689.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1993): *Hacia un método integral en la enseñanza de idiomas*, Madrid: S.G.E.L.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1997). “Utilidad de los corpus lingüísticos en el aula de español para extranjeros”, en *Carabela*, N° 42, pp. 39-59.
- SANTOS GARGALLO, I. (1993): *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*, Madrid: Síntesis.
- SANTOS GARGALLO, I. (2004): *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Arco/Libros.
- SANTOS GARGALLO, I. (2004): “El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo” en SÁNCHEZ LOBATO, J e I. SANTOS GARGALLO: *vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, pp. 391-410.
- SANZ ÁLAVA, I. (2001): "El léxico en la enseñanza de ELE: una aplicación práctica para el nivel intermedio", *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, pp. 635-645.
- SCANDOLA, Viviana (2003): *Hacia una “historia de la fraseología española”*, Valencia: Universidad de Valencia.
- SECO, Manuel (2009): *Diccionario fraseológico documentado del español actual*, Madrid: Santillana.
- SEGOVIANO, Carlos (ed.) (1996): *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*, Madrid: Iberoamericana.
- SILES ARTÉS, José (1996): "La enseñanza del léxico, unos granos de sal y pimienta", *Actas del V Congreso Internacional de ASELE. Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera (I)*, pp. 159-164.

- SILES ARTÉS, José (1998): "Ejercicios léxico-semánticos (Taller)", *Actas del VII Congreso de ASELE. Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*, pp. 575-578.
- SLAGTER, P. J. (Dir.) (1994): *Aproximaciones a cuestiones de adquisición y aprendizaje del español como lengua extranjera o lengua segunda*, Número especial de *Foro Hispánico*.
- SLAGTER, P. J. (1979): *Nivel Umbral*, Estrasburgo: Consejo de Europa.
- SLAGTER, P. J. (1988): "¿Qué palabras hay que enseñar?", en *Cable*, N° 1, Barcelona, pp. 3-7.
- SOLAZ-PORTOLÉS, J.J y SANJOSÉ, V. (2006): "Conocimiento previo, modelos mentales y resolución de problemas, en *Revista de Educación*, N° 339, pp. 693-710.
- STODOLSKY, S. (1991): *La importancia del contenido en la enseñanza*, Barcelona: Paidós.
- ST-PIERRE, A. (2001): *Pedagogía e Internet. Aprovechamiento de las nuevas tecnologías*, México: Trillas.
- SUAUA JIMÉNEZ, F. (2000): *La inferencia léxica como estrategia cognitiva*, Valencia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- TORNERO, J. M. (2000): *Comunicación y educación en la sociedad de la información*, Barcelona: Paidós.
- TORRES MARTÍNEZ, M. (2010): "La enseñanza/aprendizaje de la formación de palabras en español a alumnos sinohablantes", en M. Anglada Escudé, *Español para sinohablantes: Estudios, análisis y propuestas*, Jaén: EPES, pp. 173-185.
- TRISTÁ, A. (1988): *Fraseología y contexto*, La Habana: Ciencias Sociales.
- TRUEBA MARCANO, B. (2000): *Talleres integrales en Educación Infantil*, Madrid: Ediciones de la Torre.
- TRUJILLO, R. (1976): *Elementos de semántica lingüística*, Madrid: Cátedra.
- V. ARELA, F. y KUBARTH, H. (1994): *Diccionario fraseológico del español moderno*, Madrid: Gredos.
- VALERO GARCÉS, C. (1996): "L1 y L2 en el aula de idiomas: la lengua materna como complemento metodológico en la enseñanza de segundas lenguas", en *BABEL-AFLAL*, N° 3-4-5, pp. 187-197.
- VAN DIJK, T.A. (1993): *Estructuras y funciones del discurso* (8ª edición), Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- VARELA ORTEGA, S. (1993): *La formación de palabras*, Madrid: Taurus.

- VARELA ORTEGA, S. (2003): “Léxico, morfología y gramática en la enseñanza de español como lengua extranjera”, en *Estudios de Lingüística*, Universidad de Alicante, Vol. 17.
- VÁZQUEZ, G. (1987): “Hacia una valoración positiva del concepto de error”, en: *Actas de las Primeras Jornadas Internacionales de didáctica del Español/LE*, Madrid: Ministerio de Cultura.
- VÁZQUEZ, G. (1991): *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera*, Frankfurt: Peter Lang.
- VEZ, J. M. (1999): “Materiales curriculares en la enseñanza de lenguas extranjeras. Estudio de caso”, en *Lenguaje y Textos*, N° 12, pp. 67-92.
- VIDAL, N. (2004): “Los materiales para las clases de español en un contexto multicultural”, en *Glosas Didácticas*, N° 11, pp. 82-95.
- VILA PUJOL, M (1994): *Dialectos, niveles, estilos y registros en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Colección Expolingua, Fundación Actilibre. pp. 205-216.
- VILLALBA, F. y HERNÁNDEZ, M.T. (2004): “La enseñanza del español a inmigrantes en contextos escolares”, en SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (dirs.): *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL.
- VILLANUEVA, L. M. y NAVARRRO, I. (1997): *Los estilos de aprendizaje de lenguas*, Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- VILLAR ANGULO, L. (1988): *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores*. Alcoy: Editorial Marfil. Vol. 13, de García Hoz, V.: *Tratado de Educación Personalizada*, Madrid: Rialp.
- VV. AA. (2004): “El español en el mundo”, *Anuario del Instituto Cervantes*.
- VV. AA. (2005). *Ejercicios de léxico*, Madrid: Anaya.
- WILLIAMS, M. y BURDEN, R. L (1999): *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*, Madrid: Cambridge
- WINDDOWSON, H.G. (1998): “Aspectos de la enseñanza del lenguaje”, en Mendoza Fillola, A. (Ed.). *Conceptos Claves en Didáctica de la Lengua y La Literatura*, Barcelona: Horsori.
- WOTJACK, G. (Ed.) (1998): *Estudios de fraseología y fraseografía del español actual*, Frankfurt: Vervuert.
- ZANÓN, J. (1988): “Psicolingüística y didáctica de las lenguas”. *CABLE. Revista de*

didáctica del español como lengua extranjera.

- ZAPATA, O. A. (2006): *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. México: Editorial Pax México.
- ZULUAGA, Alberto (1980): *Introducción al estudio de las expresiones fijas*, Frankfurt: Peter Lang.
- ZURDO, Teresa (2002): “Apuntes sobre la discordancia cultural en la enseñanza del español en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras”, en *Carabela. La lingüística Contrastiva en la enseñanza del E/LE*. Nº 52, pp.157-162.

Webografía:

- AREA, M. (2009): *Introducción a la tecnología educativa*. Universidad de La Laguna. Recuperado de <https://manarea.webs.ull.es/wpcontent/uploads/2010/06/ebookte.pdf> [Consulta: 11.10.2020].
- ARRIBAS ESTERAS, N. (2003): “Propuesta de aprendizaje del léxico en ele desde la perspectiva de la semántica histórica y cognitiva” en *Quaderni del CIRSIL*, Nº 2, <http://amsacta.cib.unibo.it/archive/00002063/01/Arribas.pdf> [Consulta: 16.04.2020].
- BARALO OTTONELLO, M (2001): “El lexicón no nativo y las reglas de la gramática”, http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/morfologia/baralo_01. [Consulta: 10.05.2020].
- BARALO, M. (2007), *Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas*. Foro de español internacional: Aprender y enseñar léxico. Accesible desde: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/04_baralo.pdf. [Consulta: 20.06.2020].
- BARETTA, D. “Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta de juegos para las clases de ELE”. *RedELE* [en línea], Nº 7. Disponible en: http://www.educacion.gob.es/dctm/.../2006_redELE_7_02Baretta.pdf [Consulta: 15/08/2019].
- BATTANER, M. P. (2000): “Las palabras en el diccionario; el diccionario en el aula”, en MARTÍN ZORRAQUINO, M. A. y DÍEZ PEREGRÍN, C. (ed.), *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*, Universidad de Zaragoza, pp. 13-16, Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0061.pdf [Consulta: 20.06.2020].

- BENYAYA, Z. (2007): “La enseñanza del español en la secundaria marroquí: aspectos fónicos, gramaticales y léxicos” [en línea]. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, vol.1, N° 2, pp.1-60. Disponible en: <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/nebrija.pdf> [Consulta:12/04/2020].
- CANTERO SERENA, F. J. y DE ARRIBA GARCÍA, C. (2004): “Actividades de mediación lingüística para la clase de ELE”, en *redELE*, N° 2, http://www.mepsyd.es/redele/revista2/cantero_arriba.shtml. [Consulta: 25.03.2020].
- CHOPPIN, A. (2004): *La rencontre du numérique et du manuel* [El encuentro de lo digital y el manual]. Ponencia presentada en el Seminario *Numérique et manuels scolaires et universitaires*, Fontevraud. <http://www.educnet.education.fr/dossier/manuel/default.htm>. [Consulta: 21.06.2020].
- Comisión de Revisión de los Programas de Educación para la enseñanza primaria, preparatoria y colegial (2012): *Libro Blanco* [8 partes]. Ministerio de Educación y Enseñanza Nacional. Disponible en <http://www.men.gov.ma/curricula/Lists/Pages/livreblanc.aspx> [consultado 20/05/2019].
- CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Estrasburgo, Página web: <http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm> [Consulta: 14.02.2020].
- CRUZ PIÑOL, M. (2004): “La enseñanza de léxico en el aula de español como lengua extanjera”, *Carabela*, N° 56, <http://www.ub.es/filhis/culturele/56MCruzP.html> [Consulta: 20.06.2020].
- D’AQUINO HILT, A. (2005): “Un ejemplo de análisis de material didáctico para la enseñanza de español LE / L2”, en *Ideas*, N° 2, <http://www.ideasheilbronn.org/archivo/1/elements/artic/Aquino-Articulo.pdf> [Consulta: 20.06.2020].
- *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid, SGEL. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccio_ele/indice.htm [Consulta: 20.06.2020].
- ESPINOSA, M. (2001): “Algo sobre la historia de las palabrotas”, en *Razón y palabra. Primera revista digital en Iberoamérica especializada en comunicología*, N° 23. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n23/23_mepinosa.html [Consulta: 15.05.2020].

- EZEIZA, J. (2009): «Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional: algunas claves para la formación del profesorado», en *Suplementos marco ELE*, Vol. 9. Disponible en <http://marcoele.com/suplementos/analizar-y-comprender-materiales/>
- GARCÍA SANZ, E. (2011): *El diccionario: su utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de E/LE. Una vuelta más de tuerca*, Biblioteca virtual redELE, N° 12, disponible en http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2011/garcia_sanz.shtml [Consulta: 20.06.2020].
- GARCÍA, P. (2004): “Claves interculturales en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de español segunda lengua”, disponible en: <http://www.ub.es/filhis/culturele/pgarcia.html>. [Consulta: 05.07.2020].
- GRÜNEWALD, A. y ROVIRÓ, B. (2007), “La enciclopedia mental y las implicaciones para el trabajo de vocabulario en la enseñanza de las lenguas extranjeras”, en *Pulso: Revista de educación*, N° 30, pp. 11-26. Accesible desde: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2498203>. [Consulta: 20.10.2019].
- GRYMONPEZ, P. (2000): “El enfoque léxico y la enseñanza de español para fines específicos”, en *Mosaico*, N° 5. Disponible en: <http://www.sgci.men.es/be/Mosaico055.pdf> [Consulta: 08.09.2020].
- INSTITUTO CERVANTES (2015): *El español: una lengua viva. Informe 2015*. Disponible en http://eldiae.es/wp-content/uploads/2015/06/espanol_lengua-viva_20151.pdf.
- IZQUIERDO GIL, M. C. (2005): *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Su aplicación en el nivel elemental en estudiantes francófonos* (Tesis Doctoral), Valencia: Servei de Publicacions de la Universitat de València. http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UV/AVAILABLE/TDX0425105135323/izquierdo.pdf [Consulta: 20.06.2020].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2003): *Portfolio europeo para las lenguas*. Disponible en: <http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portolio/portfoliosvalidados-esp-html> [Consulta: 28.05.2020].
- MORENO RAMOS, J. (2004): “Enseñar lengua desde un enfoque léxico”, en *Glosas Didácticas*, N° 13, pp. 162-168. Disponible en: <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/13moreno.pdf> [Consulta: 20.06.2020].
- NOELIA ALCARAZO, L. y LÓPEZ FERNÁNDEZ, N., *Aprendiendo a aprender*,

Red electrónica de didáctica del español como lengua extranjera, Madrid: Ministerio de Educación, ed. en Internet: <http://www.educacion.gob.es/redele/PRE-MIOS2008/Alcarazo%20Noelia/AlcarazoNoeliaUnidadPremiosredELE.pdf>.

[Consulta: 15.03.2019].

- REINO DE MARRUECOS (2011): *Constitución*. Disponible en: <http://www.mcrp.gov.ma/constitution.aspx> [Consultado 15/01/2019].
- RUIZ FERNÁNDEZ, J. M. (2005): “La enseñanza a través del léxico”, *XIV Encuentro Práctico de profesores de ELE*, http://www.encuentro-practico.com/pdf05/ruiz_jm.pdf [Consulta: 20.06.2019].
- VARELA ORTEGA, S. (2003): “Léxico, morfología y gramática en la enseñanza de español como lengua extranjera”, http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6194/1/ELUA_17_32.pdf [Consulta: 19.02.2020].
- VV. AA. (2004): “Ayuda a la creación de exámenes”. <http://www.uam.es/docencia/ace> [Consulta: 24.6.2020].