



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

MEMORIA DE INVESTIGACIÓN

**PLAN DE ACCIÓN DEL MÁSTER EN DIDÁCTICA DEL
ESPAÑOL L2/LE**

2013-2015

El léxico en la clase de español

Autora: María de los Ángeles Rubiales Carles

Tutor: José Martínez Vicente

ÍNDICE

1. Introducción.	1
2. ¿Qué es el léxico?	1
2.1. Tipos de vocabulario.	2
3. Selección léxica	5
3.1. Selección de criterios.	5
3.2. ¿Qué léxico debemos enseñar?	6
4. ¿Cómo podemos enseñar el léxico?	7
5. El uso del diccionario en el aula de ELE.	15
6. Las TICs y el léxico.	16
6.1. Recursos en internet para la elaboración de actividades.	17
7. El léxico relacionado con la cultura de los aprendices.	24
8. Análisis de encuesta a docentes y especialistas en ELE: El léxico en las clases.	25
9. Aportación personal.	30
10. Bibliografía.	30
11. Apéndice documental.	34
11.1. Título.	34
11.2. Introducción.	34
11.3. Temporalización.	34
11.4. Objetivos.	34
11.5. Contenidos.	34
11.6. Metodología.	35
11.7. Actividades.	35
11.8. Materiales y recursos didácticos.	49
11.9. Evaluación.	49
12. Anexos.	50

1. INTRODUCCIÓN

El tratamiento del léxico en la clase de Español como Segunda Lengua o Lengua Extranjera (L2/ELE) recibe el foco de atención en el presente estudio.

El objetivo de esta Memoria es concienciar la importancia que el léxico supone hoy en día en la enseñanza del español. Algunos docentes piensan que se le debe dar prioridad absoluta al vocabulario, cobrando éste mayor protagonismo que la propia gramática. Hecho que no están del todo en lo cierto, porque a pesar de que el léxico suponga un peso importante en la adquisición de una L2/LE (y mucho más si se trata de una especialización con fines específicos), se estima que el léxico no lo es todo. Los profesores también debemos prestar atención a las estructuras y reglas gramaticales, ¿de qué nos sirve tener un amplio vocabulario si después no sabemos construir correctamente una oración?

Por ello, la enseñanza de una lengua debería entenderse como un conjunto de elementos (vocabulario-gramática-sintaxis), en el que no se hagan distinciones de superioridad entre unos u otros.

La intención de este trabajo es cambiar la imagen preconcebida que se tiene del léxico tanto para el profesorado como para el alumnado, puesto que aún se concibe el vocabulario como algo mecánico y aburrido de enseñar y aprender.

En primer lugar, nos apoyaremos en una amplia lista de referencias bibliográficas apta para este tipo de obras. Aplicaremos a posteriori los conocimientos teóricos a la hora de desarrollar la unidad didáctica, para que de este modo quede constancia la relación entre lo práctico y lo teórico.

La presente Memoria consta de una serie de capítulos, de los cuales los tres primeros son los más relevantes, debido a la estrecha conexión con el tema aquí tratado. Dichos apartados tratan la significación del concepto del léxico (además de los diferentes tipos de vocabulario que podemos encontrar), la selección de criterios y del léxico que se debe enseñar, y numerosas técnicas y estrategias que podemos llevar a cabo para enseñar el léxico. En segundo lugar, pero no por ello menos importante, se tratarán temas como el uso del diccionario en clase de ELE, el vínculo entre las TICs y el léxico, y la relación existente entre el léxico y la cultura de los estudiantes. E inclusive, el análisis de una encuesta a docentes y especialistas en ELE sobre “el léxico en las clases”. Por último, se incluye una unidad didáctica sobre Velázquez y su obra maestra *Las Meninas*.

En definitiva, aprender léxico es un proceso lento y complejo, que requiere dedicación y esfuerzo por parte de profesores y alumnos, ya que las dificultades teóricas comienzan desde el momento en que nos planteamos concretar el objeto de estudio.

2. ¿QUÉ ES EL LÉXICO?

La RAE (2012) define *léxico* como: “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”.

Marta Higuera (1996) en su trabajo "Aprender y Enseñar Léxico", prefiere hablar del concepto de *unidad léxica* en lugar del término *palabra*, ya que sostiene la idea de que la enseñanza del léxico debe centrarse en unidades léxicas y no sólo en palabras. De este modo, la enseñanza del léxico sería más rentable si abarcara también frases hechas, expresiones institucionalizadas y combinaciones sintagmáticas. El hecho de que en la memoria no se pueda almacenar palabras aisladas, sino unidades de significado más amplias, ayuda al aprendiente a recuperar con mayor facilidad las unidades necesarias en una determinada situación. Finalmente, Higuera (1997) concluye que al enseñar unidades léxicas, ayudamos al alumno a combinarlas, favorecemos el proceso de aprendizaje y recuperación, y además mejoramos su competencia comunicativa.

Benítez Pérez (1994) hace distinción entre los términos lingüísticos *léxico* y *vocabulario*¹. A pesar de estar fuertemente entrelazados entre sí, considera que cuando hablamos del término léxico nos referimos al sistema de palabras que constituye una lengua, sin embargo cuando esos mismos términos aparecen actualizados en el discurso, se denominan vocablos.

Por lo que nos concierne como profesores de español para extranjeros, enseñamos más bien el vocabulario y no el léxico, enseñamos sólo una parte del conjunto total de palabras que forma una lengua. Al fin y al cabo los hablantes e incluso los nativos, no utilizamos todo el léxico, es decir para expresarnos de forma clara y precisa no necesitamos un número excesivamente alto de vocablos.

¿Por qué hoy en día se le da más importancia a la gramática que al vocabulario? Díaz (2000) entiende que el vocabulario se puede aprender fuera del contexto pedagógico del aula, pero la gramática no. Rompe así una lanza a favor de la enseñanza explícita, ya que cree que el trabajo en el aula también puede favorecer el aprendizaje del léxico.

2.1. TIPOS DE VOCABULARIO

Para Salazar (2004), tres son los parámetros relevantes de cara a una selección objetiva de los contenidos léxicos: frecuencia, uso y disponibilidad, que nos llevan a las nociones de *léxico frecuente*, *léxico usual* y *léxico disponible*. Estas tres nociones están estrechamente relacionadas entre sí, pero no por ello dejan de ser conceptualmente distintas.

Los vínculos se mueven en un doble sentido. Por una parte, se aprecia una relación de inclusión: el léxico frecuente aparece como un subconjunto del léxico usual, que a su vez es un subconjunto del léxico disponible. Por otra, se aprecia una relación de implicación. Lo que quiere decir que la frecuencia es el factor más decisivo para el uso (aunque no necesariamente al contrario), y de modo análogo, el uso es el factor más decisivo de cara a la disponibilidad. De ahí, la constatación de Aitchison (1987), según la cual las palabras de uso más frecuentes son más fáciles de recordar, y

¹ Benítez lo define como el conjunto de vocablos que aparecen en la lengua oral o escrita y representa una parte del léxico.

consecuentemente, requieren para su procesamiento una menor cantidad de tiempo y de esfuerzo.

El léxico frecuente

La noción de frecuencia es en principio válida para cualquier nivel de análisis lingüístico (desde el fónico hasta el discursivo, pasando por el gramatical), pero lo cierto es que ha sido el nivel léxico el que ha acaparado un mayor interés tanto para la investigación como para su aplicación a la enseñanza de segundas lenguas. Por léxico frecuente, hay que entender el conjunto de palabras que muestra un mayor grado de presencia en los textos, orales o escritos, emitidos en un idioma. Obviamente, resultaría descabellada cualquier pretensión de analizar la totalidad de enunciados proferidos en una lengua viva, por lo que el cálculo que se quiera hacer al respecto, ha de circunscribirse a una muestra que se estime suficientemente representativa, en forma de corpus textual. De ahí que en la práctica, el concepto de frecuencia léxica remita esencialmente a la incidencia de una determinada palabra dentro de un corpus. Dicha incidencia queda posteriormente reflejada en herramientas tales como los diccionarios de frecuencias, que ofrecen un cálculo cuantitativo de esta vertiente del vocabulario, sobre una base empírica y no meramente impresionista.

El léxico usual

Por lo que se refiere al léxico usual, cabe hablar de él a la hora de referirse a las palabras que son comúnmente manejadas por los hablantes de un idioma. Una apreciación superficial podría hacer creer que léxico frecuente y léxico usual son una misma cosa. De hecho, a menudo se pasa por alto esta precisión terminológica.

La frecuencia se asocia a la lengua (en tanto que instrumento de comunicación) y el uso emana de los hablantes (en tanto que responsables de los actos de comunicación). El cálculo de frecuencias fija una medición que en principio se postula como general y unitaria, haciendo abstracción de la variabilidad sociolingüística y la consiguiente diversidad vernacular existente entre los distintos miembros de una comunidad idiomática. Ciertamente, el léxico usual incorpora sin duda una considerable proporción de unidades comunes a todos los hablantes, con escaso margen de variación. Esas unidades se corresponden esencialmente con el léxico frecuente que se documenta en un corpus verdaderamente representativo. Lo que da lugar a la relación de inclusión aludida anteriormente. Ahora bien, existe igualmente otra parte del léxico usual, más o menos amplia según los casos, que ya no mostrará tal coincidencia con el léxico frecuente, y que tenderá a ofrecer unos considerables márgenes de variación entre los hablantes en virtud de factores sociales tales como: el lugar de procedencia, el sexo, la edad, la especialización académica o profesional, etc.

Es precisamente este segundo grupo de palabras de aparición más dispersa, habida cuenta de las características de los individuos, el que marca la especificidad del léxico usual respecto del léxico frecuente. En última instancia, cabe admitir que un vocablo será tanto más frecuente en una lengua cuanto mayor sea el número de

hablantes que lo tengan como parte de su léxico usual. Por todo ello, no es de extrañar que la investigación lexicométrica actual, a la hora de establecer una medición estadística estándar, haya definido el índice de uso como el producto de multiplicar la frecuencia por la dispersión².

El léxico disponible

El término *disponibilidad léxica* aparece en el seno de la lingüística francesa a mediados del siglo XX, si bien cabe rastrear nociones análogas en la psicolingüística anterior. Por léxico disponible, hay que entender el conjunto de unidades léxicas que un hablante conoce realmente, independientemente de su frecuencia o del grado de uso que tengan. Se trata en definitiva, del conjunto de palabras que se encuentran presentes en el lexicón mental del individuo. Son recuperables durante el proceso de producción lingüística y comprensibles durante el de percepción.

Según Hoz (1952), el vocabulario usual o común no es homogéneo en las distintas manifestaciones de la vida humana, sino que hay un núcleo pequeño indiferenciado que está presente en todos y cada uno de los aspectos de la vida humana, al cual podríamos llamar *léxico fundamental*. Desde otro punto de vista, López Morales (1984) explica que el vocabulario fundamental de una lengua estará dado por la combinación o la suma del léxico usual y del léxico disponible. Se crea así discrepancias en la forma de concebir el léxico fundamental: por un lado, López Morales se refiere a éste como aquel que engloba al léxico común y al disponible, y por otro, García Hoz lo concibe como el nivel más elemental del vocabulario de las personas. Lo más adecuado sería considerar el léxico fundamental de la manera que lo concibe García Hoz, es decir, como las palabras que un hablante utiliza en las situaciones diarias y que es común a todos los hablantes. Sin embargo, para efectos de la planificación léxica que es la que nos interesa, se debería considerar como punto de partida el léxico común o usual de una comunidad lingüística, porque este no sólo agrupa las palabras más frecuentes y elementales, sino también aquellas que dependen de los temas abordados por el hablante (llamado léxico disponible), y que pone a prueba su competencia léxica en determinada situación de comunicación.

Porzig (1974) y Ramírez (1976) coinciden en definir las lenguas profesionales o técnicas como una variedad de la lengua culta, donde cada profesión posee una nomenclatura propia. Es decir, un *vocabulario específico* de su especialidad, que permite entenderse entre sí (por ejemplo, la terminología de los médicos o de los abogados). Es probable que este vocabulario resulte incomprensible para las demás personas; sin embargo, a diferencia de las jergas, los hablantes comunes pueden conocer estas palabras. De hecho, muchas palabras técnicas forman parte del léxico común. La diferencia con las jergas es que la lengua técnica está determinada por el asunto y no por el círculo de personas.

Por tanto, se considera interesante la incorporación de las terminologías al léxico

² La fórmula estadística que permite hallar el índice de dispersión aparece especificada en Juilland *et al.* (1970: lii).

común, ya que como los préstamos de las lenguas extranjeras, las palabras técnicas tampoco dañan a la lengua, sino que enriquecen el vocabulario. Es importante recalcar a los estudiantes que el uso adecuado de este tipo de palabras también depende de la situación de comunicación.

3. SELECCIÓN LÉXICA

3.1. SELECCIÓN DE CRITERIOS

Los estudios presentados por Bustos (2002)³ nos conducen a pensar que toda elaboración de un glosario debe realizarse basándose en las conclusiones a las que podamos llegar a partir de un corpus. Sin embargo, el corpus es tan sólo un punto de partida que ha de completarse con un análisis de disponibilidad que confirme, rechace o matice las conclusiones a las que se pueda llegar desde una serie de variables. Lo ideal sería un corpus lo suficientemente representativo y adecuado en términos cuantitativos, pero también cualitativos: debe basarse en géneros textuales y discursivos muy diversos, además debe ser consistente en lo referido a la unidad de recuento, y finalmente debe ser sistemático en la aplicación de criterios de análisis.

Para este autor, las dos variables más importantes para analizar un corpus léxico son: la frecuencia⁴ y el rango⁵ (ambas concordantes para la mayoría de los investigadores). Su estudio consiste en describir el procedimiento de trabajo realizado, los parámetros de análisis utilizados y las conclusiones alcanzadas en términos globales.

Al final de su trabajo, Bustos incluye dos apéndices en los que se recoge una propuesta de glosario correspondiente a los dos primeros niveles de aprendizaje: inicial (compuesto de 1.012 entradas) e intermedio (un total de 2.010 palabras, en el que quedan excluidas aquellas coincidentes con el glosario de nivel inicial y las palabras vacías). No se pretende imponer dichos glosarios, ya que éstos pueden ser íntegramente cuestionables, pero hay que reconocer que cuentan con el consenso y son el resultado de un análisis científico de los datos. (Anexo I).

3 Trabajo realizado en la Universidad de Salamanca desde el año 1996. En él se ha implicado de manera directa un equipo de profesores de español como lengua extranjera de Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca: Juan Eguiluz, Ángel Eguiluz, Marisol Martín, Alberto Buitrago, Begoña Núñez, Milagros del Castillo y Sonsoles García.

4 Ésta analiza el número de coincidencias de una palabra en un corpus dado. Normalmente podemos distinguir dos tipos: la *absoluta* maneja cifras entendida en términos totales, mientras que la *relativa* los analiza desde una perspectiva porcentual. De este modo, la segunda parece mucho más atractiva puesto que nos proporciona datos mucho más fiables independientemente de que aumente o se reduzca el tamaño del corpus estudiado.

5 Hace alusión a la distribución de una palabra a lo largo del corpus o de las subpartes que podamos hacer de él. Es considerado en algunos estudios como criterio de corrección, puesto que resulta esencial a la hora de relativizar los errores que puedan proceder de la construcción misma del corpus. Se trata de un parámetro de análisis, primordial a la hora de tomar decisiones sobre palabras cuya frecuencia no sea ni muy alta ni muy baja.

3.2. ¿QUÉ LÉXICO DEBEMOS ENSEÑAR?

Para el MCER (2002), la competencia léxica es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, además se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales.

Los *elementos léxicos* se componen de:

a) Expresiones hechas, que se componen de varias palabras que se utilizan y se aprenden como un todo. Las expresiones hechas incluyen:

- *Fórmulas fijas*, que comprenden:
 - Exponentes directos de funciones comunicativas, como, por ejemplo, saludos: *Encantado de conocerle, buenos días, etc.*
 - Refranes, proverbios, etc.
 - Arcaísmos residuales; por ejemplo: *Desfacer entuertos, válgame Dios.*
- *Modismos*; a menudo:
 - Metáforas lexicalizadas, semánticamente opacas; por ejemplo: *Estiró la pata* (murió). *Se quedó de piedra* (se quedó asombrado). *Estaba en las nubes* (no prestaba atención).
 - Intensificadores, ponderativos o epítetos. Su uso es a menudo contextual y estilísticamente restringido; por ejemplo: *Blanco como la nieve* (= «puro»), como opuesto a *blanco como la pared* (= «pálido»).
- *Estructuras fijas*, aprendidas y utilizadas como conjuntos no analizados, en los que se insertan palabras o frases para formar oraciones con sentido; por ejemplo: «*Por favor, ¿sería tan amable de + infinitivo...?*».
- *Otras frases hechas*, como:
 - Verbos con régimen preposicional; por ejemplo: *Convencerse de, alinearse con, atreverse a.*
 - *Locuciones prepositivas*; por ejemplo: *Delante de, por medio de.*
- *Régimen semántico*: expresiones que se componen de palabras que habitualmente se utilizan *juntas*; por ejemplo: *Cometer un crimen/error, ser culpable de (algo malo), disfrutar de (algo bueno).*

b) Polisemia: una palabra puede tener varios sentidos distintos; por ejemplo: *tanque*, un recipiente de líquido, o un vehículo armado y blindado; o *banco*, lugar para sentarse o entidad financiera. Estas palabras incluyen miembros de las clases abiertas de palabras: sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, aunque éstas pueden incluir conjuntos léxicos cerrados (por ejemplo: días de la semana, meses del año, pesos y medidas, etc.). Se pueden establecer otros conjuntos léxicos con fines gramaticales y semánticos (véase a continuación).

Los *elementos gramaticales* pertenecen a clases cerradas de palabras; por ejemplo:

- artículos (el, la, los, las...).
- cuantificadores (algo, poco, mucho...).
- demostrativos (éste, ésta, éstos, éstas...).
- pronombres personales (yo, tú, él, ella, nosotros...).
- pronombres relativos y adverbios interrogativos (qué, cuál, quién, dónde, cómo, cuándo).
- posesivos (mi, tu, su...).
- preposiciones (a, ante, bajo, cabe, con, contra...).
- verbos auxiliares (ser, estar, haber...).

- conjunciones (y, o, pero, aunque...).

4. ¿CÓMO PODEMOS ENSEÑAR EL LÉXICO?

Lahuerta García M. y Puyol Villa M. (1993) están de acuerdo en que los hablantes no nativos establecen relaciones mínimas entre forma y significado, a veces incluso a través de su L1, hasta que paulatinamente el grado de dominio aumenta. Por ello, destacan dos formas de presentar el vocabulario en una enseñanza previa a la actividad:

- presentar primero el significado para que el alumno se concentre en el tema y después ofrecer la palabra correspondiente (dándose la recuperación de unidades).
- o bien empezar con la forma y ofrecer después el significado (dándose la comprensión de unidades).

Benítez Pérez (1994) propone trabajar pasando de lo general a lo particular y de lo más conocido a lo menos conocido, haciendo mayor hincapié en las formas léxicas que hacen alusión a realidades que son muy utilizadas en la cultura de la lengua meta y poco conocidas o totalmente desconocidas en la cultura de la lengua de partida.

El Marco Común Europeo de Referencia (2002) espera o exige que los alumnos desarrollen su *vocabulario* de las siguientes formas:

a) mediante la simple exposición a palabras y expresiones hechas utilizadas en textos auténticos de carácter hablado y escrito:

La utilización de textos permite al aprendiz trasladar más fácilmente los conocimientos de su propia lengua a la lengua meta, al trabajar con materiales auténticos, cuyas estructuras les son conocidas. Sanz (2001) expone a los alumnos a un vocabulario real mediante textos orales y escritos, los cuales no han sido elaborados para la enseñanza, sino para cumplir otras funciones sociales. Además, la introducción de este tipo de materiales está relacionada en parte con la aparición del enfoque comunicativo.

Ejemplo de actividades:

- 1) Lee detenidamente el texto escrito que nos relata la llegada de un hombre a un aeropuerto. Pertenece a una novela de éxito: *Beltenebros*⁶ de un autor llamado Antonio Muñoz Molina.

...llegaron policías de uniforme que exigieron la documentación a **los pasajeros**, a pesar de que ya habíamos cruzado **el control de la aduana**...pasaron a mi lado sin reparar en mí ni en la **maleta** que aquella noche tal vez ya no podría entregar. Minutos después las luces giratorias de los coches de la policía se perdieron entre la lluviosa oscuridad y los árboles. Las vi muy lejos, cuando se detuvieron en el cruce de la carretera principal. Yo venía en dos **vuelos** sucesivos de París y de Milán, y no sabía si la hora que señalaba mi reloj era la hora de Italia ni tenía razones para otorgar al paisaje de sombras que circundaba el **aeropuerto** el nombre exacto de un país.

6 Muñoz Molina, A.(1989) *Beltenebros*. Seix Barral Biblioteca Breve, Barcelona.

Me dijeron que a medianoche el mismo avión en el que había venido **regresaba** a Milán. Consideré con pesadumbre que no podía **tomarlo** y que esa inmotivada postergación deshacía todos mis cálculos sobre la **duración** del viaje y volvía inútiles los **pasajes de ida y vuelta** y las **reservas** de hotel. Quise pensar que aún era posible que el **enlace** llegara, porque su **retraso** quizás obedecía a una norma suplementaria de cautela.. Alguien en París había concebido mi llegada y el reconocimiento como un juego de simetrías y signos: también yo, al bajarme del avión, llevaba bien visible un ejemplar de la misma revista, y el otro, debía dejar a mis pies en la cantina una **maleta** idéntica a la mía....

- Relaciona estos términos y explícaselos a tus compañeros:

control de aduana	maleta
pasaje de ida y vuelta	precio reducido
enlace	retraso

- El protagonista realiza las siguientes acciones en el aeropuerto (escribe los sinónimos sacados del texto):

Volver,
coger el avión,
pasar.

— Escribe las cinco primeras palabras que se te ocurran sobre transportes terrestres.

— Escribe las cinco primeras palabras que se te ocurran sobre transportes marítimos.

2) Lectura atenta del texto: *Un airbus con 142 ocupantes se estrella en aguas de Bahrein tras el incendio de un motor.*

Es un artículo del periódico EL PAÍS jueves 24 de agosto de 2000.

- *Observa el léxico del leatk*

Un airbus A-20 de Gulf Air con 142 personas a bordo se precipitó ayer en aguas de Bahrein tras sufrir un incendio en uno de sus motores. Los equipos de rescate, con los que colaboraron helicópteros de la Marina estadounidense pertenecientes a la V Flota, no habían hallado anoche supervivientes entre los restos del aparato. Los viajeros, inmigrantes, ejecutivos y ciudadanos de Daherein que regresaban de sus vacaciones, realizaban el trayecto desde El Cairo hasta Manama, donde no llegaron a aterrizar porque no tenía su documentación en regla.

— Elige del cuadro siguiente la palabra con la que tengan relación:

rescate	→ salvamento, solución,
ayuda trayecto	→ recorrido, viaje, destino
aparato	→ radio, avión, motor
embarca	→ navegar, subir, volar
documentación	→ tarjeta, papel, pasaporte

b) mediante la búsqueda en diccionarios por parte del alumno, o preguntando el vocabulario a los alumnos, etc., según sea necesario en tareas y actividades concretas:

Respecto a esta forma de desarrollar el vocabulario, habría que tener en cuenta que

un inapropiado uso de los diccionarios podría dar lugar a equivocaciones de los estudiantes, sobre todo cuando las distintas significaciones de una palabra rara vez se corresponden con un único vocablo en la lengua materna. Aunque, con las debidas precauciones y cierta instrucción previa sobre su manejo, el diccionario puede convertirse en un instrumento de indudable utilidad. Hablaremos de este tema más adelante con mayor profundidad.

c) mediante la inclusión de vocabulario en contexto, por ejemplo: con textos del manual, y, de este modo, mediante la subsiguiente reutilización de ese vocabulario en ejercicios, actividades de explotación didáctica, etc.:

Hallar las palabras en suficientes y variados contextos ayuda a conseguir el sentido real de las características semánticas de las unidades léxicas (Peña 2000).

Enseñar léxico conlleva que el alumno comprenda el significado de un número de palabras que se le presentan aisladamente o en contexto, que practique esas palabras para poder usarlas comunicativamente, y que en torno a esas palabras aprenda otras (Siles 1990).

La utilización del texto para enseñar léxico es uno de los procedimientos más sólidos en la docencia de idiomas extranjeros. El texto proporciona un marco natural de la palabra y la posibilidad de comprender muchos significados por deducción. De ahí que, la necesaria redundancia del lenguaje escrito brinde al estudiante, pistas y claves para entender siempre más de lo que su propia interlengua le permita.

Los siguientes ejercicios de léxico, recopilados por Siles (1990), están basados en la explotación semántica de un texto para repasar y ampliar vocabulario. Las actividades aparecen por orden de menor a mayor nivel de exigencia de conocimientos (sencillamente por razones de simplificación); lo que no quiere decir, que un texto tenga que ser explotado tan exhaustivamente. El profesor aplicará su buen criterio para seleccionar aquel ejercicio o ejercicios que le convengan mejor en relación con un texto y una clase determinada.

TEXTO

En la primavera de 1876 ó 1877 su padre había emigrado a Cuba. Onofre Bouvila tenía en esa ocasión un año y medio; el matrimonio no había tenido más hijos todavía. Su padre era hombre parlanchín, festivo, buen cazador y algo alunado, al decir de los que le habían conocido antes de que emprendiese aquella aventura. Su madre procedía de las montañas y había bajado al valle para contraer matrimonio con Jon Bouvila; era espigada, enjuta, silenciosa, de gestos nerviosos y modales algo bruscos, aunque contenidos; antes de encanecer tenía el pelo castaño; también tenía los ojos de color gris azulado, como los de Onofre, que por lo demás se parecía físicamente a su padre. Antes del siglo XVIII los catalanes habían ido a América muy raramente, siempre como funcionarios de la Corona; a partir del siglo XVIII, sin embargo, muchos catalanes emigraron a Cuba. El dinero que estos emigrantes remitían desde la colonia había producido una acumulación de capital acumulada. Con este capital se pudo iniciar el proceso de industrialización, imprimir impulso a la economía de Cataluña, que languidecía desde los tiempos de los Reyes Católicos, don Fernando y doña Isabel. Algunos, además de enviar dinero, acababan regresando; eran los indianos enriquecidos, que edificaban mansiones extravagantes en sus aldeas.

Eduardo Mendoza, La ciudad de los prodigios.

EJERCICIOS

- Busque las palabras del texto que corresponde a los siguientes significados:
 a) muy hablador b) gran cantidad de
 c) poner en marcha d) tenía poca actividad
- Complete con la palabra adecuada del texto:
 a) Un tipo un poco loco es un
 b) Una mujer esbelta es
 c) Los que se van a vivir a otro país se llaman
- Forme nombres, como en el ejemplo:
 a) cazar-cazador b) cobrar
 c) vender- d) ...comprar-
 e) conducir
- Forme verbos, como en el ejemplo:
 a) rico-enriquecer b) rojo-
 c) negro- d) caro-
 e) pequeño-
- Combine adecuadamente los elementos de la columna izquierda con los de la derecha para formar cinco palabras compuestas:

Primer elemento	Segundo elemento
a) hispano	americano
b) trota	decir
c) tecni	color
d) contra	mundos
e) ante	ojos

 a) b) c)
 d) e)
- Dé los adjetivos correspondientes a los siguientes nombres del texto:

a) padre	b) ocasión	c) matrimonio	d) madre
.....
e) montañas	f) gris	g) Cuba	h) colonia
.....
i) capital	j) economía	k) tiempo	l) aldea
.....
- Busque en el texto los sinónimos de

a) aún	b) empezase	c) provenía
.....
d) esbelta	e) callada	f) no obstante
.....
g) enviaban	h) dar	i) la época
.....
- Busque en él texto los antónimos de

a) callado	b) gruesa	c) espiritualmente
.....

favor siempre y cuando se haga un uso correcto de él, es decir todo dependerá del cómo se empleen las listas de palabras, si queremos que nuestros alumnos se centren en memorizar o en aprender. Por lo tanto, surge aquí el dilema “calidad frente a cantidad”.

f) explorando campos semánticos y construyendo «mapas conceptuales», etc.: Referente a los ejercicios de campos semánticos, éstos distribuyen el vocabulario en grupos cohesionados en base a un criterio temático o nocional, como "la familia", "la casa", etc. Sirven para hacer otras actividades que ayuden a revisar o a usar las unidades en contextos, y se pueden realizar en grupos y con ayuda del profesor.

Es necesario señalar que ha de tenerse en cuenta el nivel con el fin de incluir más o menos términos. En general, predominan los nombres por encima de adjetivos, verbos y adverbios; por ello si nuestro objetivo es desarrollar la competencia comunicativa, no podemos conformarnos con aportar sustantivos solamente.

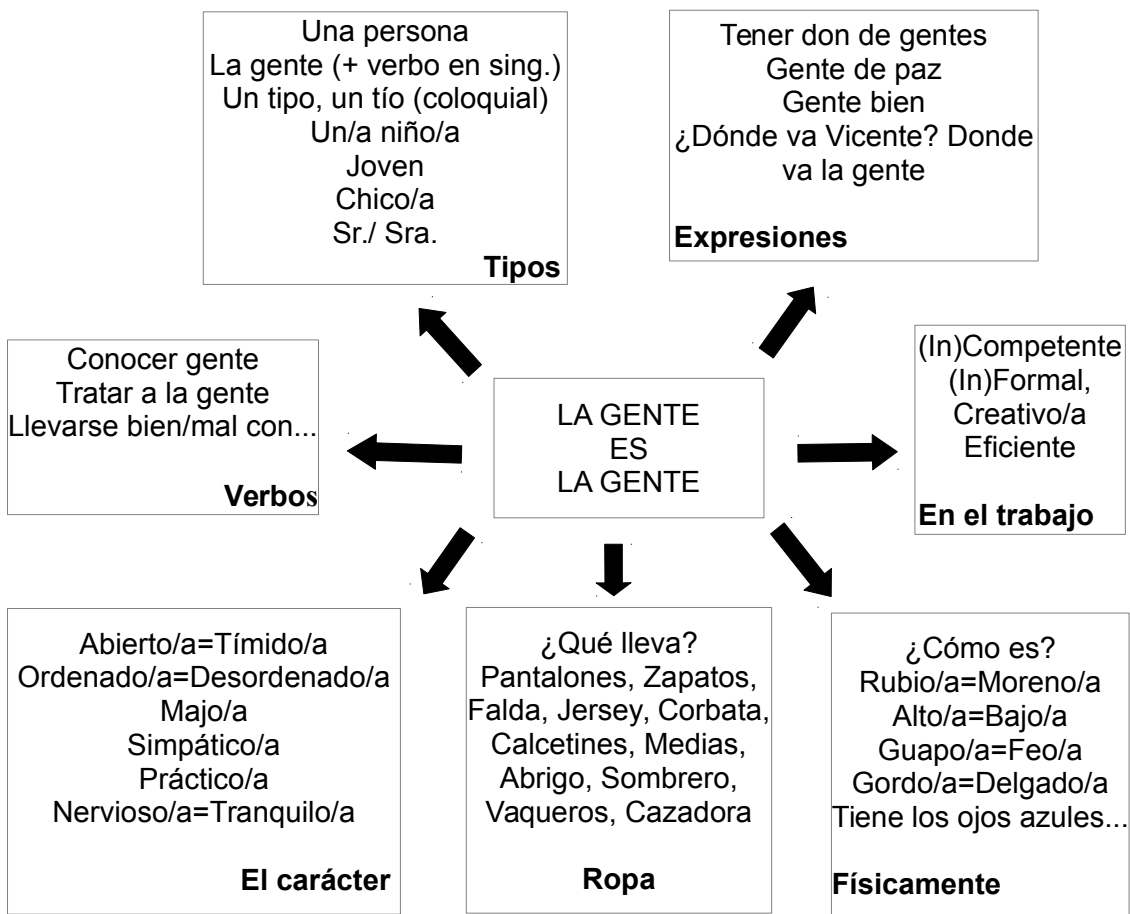


Figura 1 extraída de Higuera García M. (1996)

La técnica planteada por Peña (2000) para presentar familias de palabras, dirigida a la ampliación de vocabulario para estudiantes de nivel avanzado, se lleva a cabo a través de tablas de elementos, parrillas (“*grids*”), que pertenecen al mismo campo semántico por medio de un análisis componencial de rasgos distintivos (ver Figura 2. *Campo semántico: sistema de comunicación, Actividad 3*). A veces, los rasgos distintivos aparecen acompañados de escalas de intensidad, contextos y

colocaciones específicas.

Figura 2: Campo semántico: sistema de comunicación, Actividad 3.

En el texto se usa mucho la palabra “lengua” pero no es la única palabra que se usa para referirse al sistema de comunicación humana, aunque no todas las palabras tienen la misma extensión de sentido. Los rasgos distintivos de las palabras que coinciden en este campo semántico se ven en este cuadro:

	lengua	idioma	lenguaje	dialecto	habla
sistema de comunicación	+	+	+	+	+
de los humanos	+	+	+	+	+
de una especie no humana	-	-	+	-	-
de objetos inanimados	-	-	+	-	-
contexto de la informática	-	-	+	-	-
límites regionales o sociales	-	-	-	+	+
forma únicamente oral	-	-	-	-	+

Ejemplos de usos especiales:

lenguaje

Se ha estudiado mucho *el lenguaje de las abejas*

En este país los políticos sólo parecen entender *el lenguaje de las armas*

El lenguaje basic es un lenguaje que se usa para programar un ordenador

Esta es una expresión típica *del lenguaje poético*

habla

El habla de los niños puede ser muy gracioso

Complete las siguientes oraciones con la palabra *más adecuada* de entre las estudiadas arriba. Si parece haber dos posibilidades fíjese en el género de las palabras vecinas.

- a) Con las terribles heridas que ha sufrido, los médicos no saben todavía si recuperará
- b) Está estudiando de una comunidad de los Andes.
- c) Siendo tan técnico jurídico a veces resulta totalmente incomprensible.
- d) Para fomentar la integración europea, cada niño debe tener la posibilidad de aprender en el colegio por lo menos otros dos europeos aparte de su materna.
- e) Otra especie que tienen fascinante son los delfines.

g) enseñando a los alumnos a usar diccionarios bilingües, diccionarios de sinónimos y otras obras de consulta:

La mayoría de los autores están de acuerdo en permitir al alumnado el uso de diccionarios bilingües en niveles bajos, y de darles la posibilidad de usar los monolingües en niveles altos.

Como ejemplo, destacamos la propuesta de Torres (1996). Una entretenida actividad sobre la invención de definiciones para trabajar el diccionario monolingüe: un alumno lee en voz alta una palabra que le resulta curiosa, exótica, atractiva o simplemente divertida, y el resto de la clase inventa una definición que les parezca adecuada,

mientras el alumno que ha leído, escribe la definición real. A continuación, el profesor recoge las definiciones y las lee en voz alta, para después votar entre todos (salvo el alumno-cómplice) la que se considera más adecuada. Esto permite a los alumnos, decidir qué definiciones les resultan más fáciles, sobre todo cuando se emplea un amplio número de diccionarios, de ahí que puedan adoptar un criterio personal para elegir el diccionario que más les agrade.

Este ejercicio da lugar a la adquisición de un diccionario monolingüe, lo que supone un paso muy importante en la concepción de la lengua para los estudiantes, que pasan de concebir la adquisición de la segunda lengua como una mera transposición de la L1 a la L2, a concebirla como el enriquecimiento progresivo de la interlengua.

h) explicando estructuras léxicas y practicando su aplicación (por ejemplo: formación de palabras, composición, expresiones de palabras relacionadas, verbos con régimen preposicional, modismos, etc.):

Conscientes de que la explicación es un estímulo verbal al igual que la traducción, resulta más adecuado en niveles superiores, porque el sistema de la lengua no nativa está mayor formado y además permite la interpretación de términos en L2 (lo que no indica que se deba evitar la explicación en niveles inferiores).

Romero (1997) asegura que la explicación, el de detenerse en una palabra y no en otra, debe ser normalmente suscitada por la necesidad, por el deseo del estudiante o por la pregunta provocada por el profesor.

i) mediante el estudio más o menos sistemático de la distinta distribución de los rasgos semánticos en L1 y en L2 (semántica contrastiva).

El estudio realizado por Peña (2000), presenta una propuesta de ejercicios de vocabulario para estudiantes de nivel intermedio-alto/ avanzado en el contexto de aprendizaje autónomo, en el que las actividades se convierten en el centro del proceso, en ausencia del profesor y de los otros estudiantes. Dichos ejercicios ilustran diversas técnicas:

PARA ACTIVAR PALABRAS CONOCIDAS:

- Completar textos (con espacios en blanco, dando la letra inicial de la palabra, con la estructura o forma de la palabra).
- Crear mapas de ideas semánticos (a veces relacionados directamente con los textos).

PARA CONECTAR PALABRAS NUEVAS CON PALABRAS CONOCIDAS:

- Completar parrillas/ escalas/ grupos de palabras.
- Tareas de sustitución de palabras (ej. sinónimos...).

PARA PRESENTAR/ APRENDER PALABRAS NUEVAS:

- Colocaciones (con ayuda del diccionario).
- Textos con espacios en blanco y listas de palabras para seleccionar a partir de definiciones.
- Parrillas con características semánticas.
- Tareas de traducción.

PARA DESARROLLAR EL CONOCIMIENTO MORFOLÓGICO:

- Completar palabras.
- Transformar palabras.

- Selección de palabras.
- Completar en oraciones/ texto, por ejemplo, palabras con raíz pero no afijos, etc.
- Asociar palabras nuevas con otras conocidas.

PARA DESARROLLAR EL CONOCIMIENTO DISCURSIVO:

- Tareas de cohesión y coherencia léxica.
- Tareas con marcadores léxicos.
- Referencia léxica (ej. anáfora, etc.)
- Tareas de léxico y género.
- Tareas de léxico, discurso e ideología.

PARA DESARROLLAR ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE:

- Actividades para desarrollar estrategias de adivinación.
- Actividades para memorizar/ recordar palabras nuevas.
- Técnicas para descomponer palabras (raíces, afijos...).

“Enseñar estrategias no es limitarse a enseñar técnicas, sino a conseguir que el alumno reflexione sobre la pertinencia de emplear cierta técnica en una situación concreta en función de los objetivos de la tarea”.

Marta Higuera (2004).

5. EL USO DEL DICCIONARIO EN CLASE DE ELE

Torres (1996) ofrece una aportación positiva, al creer que el uso del diccionario debe realizarse con sensatez, es decir que debe limitarse a lo preciso, ¿y qué entiende esta autora por *lo preciso*? que depende de cada estudiante, de su modo de aprendizaje y de sus objetivos. Pero asimismo, con un impedimento añadido, la dependencia al diccionario, la cuál desanima a los aprendices de una lengua de acercarse a los textos escritos, debido a la desilusión que ocasiona el cansancio producido por la insistente utilización del diccionario. (Problema, que propone que se solucionaría si mostrásemos a nuestros estudiantes unas estrategias de comprensión que les permitiesen alcanzar una comprensión global del texto). Sugiere además, otra forma de evitar dicha dependencia que sería la toma de conciencia por parte del alumno de que el uso del diccionario no es una acción mecánica y pasiva, sino un ejercicio de análisis, comprensión y selección.

El requisito primordial que plantea Torres ante el uso de un diccionario, es el conocimiento del alfabeto, así no perdemos más tiempo del necesario en la localización de la palabra buscada. Normalmente, los alumnos conocen el alfabeto, pero nunca está de más comprobarlo, puesto que podemos descubrir que tienen problemas con el orden de ciertas letras que no existen en sus alfabetos -H, J, Ñ, RR, W, X, Y, Z-; y esto sin contar con alumnos que se topan ante un alfabeto completamente nuevo.

Una posible actividad es invitar a los estudiantes a buscar, por ejemplo un tipo de alimento con la letra CH o un fenómeno atmosférico con la LL. Esta actividad nos permitirá explicar la doble posibilidad de la búsqueda de la CH y la LL.

Higuera (2004) señala que para entrenar al alumno en el manejo del diccionario, no sólo es necesario enseñarle a usarlo, sino también ayudarle a distinguir cuándo conviene consultarlo, mediante la puesta en práctica de otras estrategias como: el descubrimiento de palabras clave de un texto oral o escrito, la elección de las

palabras que deseamos aprender y la deducción por el contexto.

Sin embargo, no todos los autores están de acuerdo con el uso del diccionario. Por ejemplo, Escobedo (1990) encuentra más bien deficiencias al considerar que dicha herramienta hace un flaco favor a alumnos y hablantes, porque piensa que el diccionario no es el útil adecuado para que éstos aclaren sus problemas léxicos.

Para Escobedo, el diccionario académico no tiene en cuenta los avances de la lexicología estructural, por tanto esto hace que las definiciones estén hechas con poco sentido lexemático. Como consecuencia de tantas acepciones, es frecuente que no sepamos diferenciar cuál es el significado de la palabra en cuestión (dificultad que se convierte en imposible para los extranjeros). O bien, que nos ofrezca un contenido equivocado, o que a base de definir mediante sinónimos, caiga en la definición circular, e incluso, en pistas perdidas. Por ello, Escobedo concluye que el diccionario más que favorecer, entorpece el justo empleo de la palabra, sobre todo en el caso de los extranjeros.

De ahí que promueva un diccionario estructural, que tenga en cuenta las nuevas teorías de la Lexicología estructural y esté elaborado desde un íntegro punto de vista lexemático. En el que se distinga bien lo que es la significación de lengua, la invariante de contenido de la forma que se define, de lo que son variantes de aquella invariante, usos o empleos de la misma. Y donde se expongan con claridad los casos de polisemia, homonimia y sinonimia.

Según Garrido y Montesa (1994), la experiencia demuestra que el alumno de L2, cuando supera el nivel umbral de expresión-comprensión y alcanza lo que consideramos el nivel medio, llega a un punto en el que el diccionario bilingüe le limita más que le ofrece soluciones; quedando así agotadas la riqueza de valores, los matices de la L2 y su creatividad por el ejercicio de simple descodificación. Martínez (1990), también concuerda que la dependencia del diccionario bilingüe en estudiantes que poseen un grado avanzado de conocimiento de la lengua, suele ser un lastre en el aprendizaje de la lengua extranjera, puesto que la definición sinonímica característica de los diccionarios bilingües hace imposible dar información fundamental para un conocimiento completo de los elementos léxicos. Por ello, Martínez se inclina por el diccionario monolingüe como el apropiado a partir de dicho nivel.

Dejando a un lado la imagen del diccionario, como obra destinada para lectores que tienen la necesidad de consultar el significado de los elementos léxicos, Martínez (1990) entiende el diccionario como obra instrumental imprescindible en la enseñanza y aprendizaje de la lengua, asignándole varios propósitos: consultar los significados, orientar el uso, dar informaciones lingüísticas de distinto tipo para la producción de enunciados, aportar observaciones particulares sobre los valores estilísticos de determinadas lexías, etc. El diccionario adquiere de esta forma una nueva orientación: ayudar en el uso de la lengua (por ejemplo, al usuario que escribe un texto o prepara una comunicación oral).

6. LAS TICS Y EL LÉXICO

Muchas son las direcciones, en las que podemos encontrar información de gran validez en la red. Sin embargo, en el ámbito del vocabulario no es oro todo lo que

reluce, por lo que no debemos dejarnos engatusar por el atractivo que presentan las nuevas tecnologías, sino valorarlas en su justa medida. De ahí que, se promueva una actitud crítica, sin caer en contemplaciones gozosas que impidan percibir carencias e inexactitudes (Castillo y García 2002). Por consiguiente, internet ofrece datos de especial interés para el enriquecimiento del vocabulario; pero conviene huir de ciertas listas de vocablos elaborados por coleccionistas sobre lo nuevo o lo excéntrico, y acudir a tratamientos más serios, o en su defecto, a las fuentes documentales que proporciona la red. Evidentemente, los repertorios lexicográficos disponibles en red reflejan, o al menos lo intentan, la realidad léxica de una forma más o menos coherente.

Castillo Carballo M.A. y García Platero J.M. (2002) concluyen que internet, además de reflejar la cultura de un país (esencial para el conocimiento del vocabulario), permite que el aprendiz de la lengua meta cuente con datos referentes al léxico de especial valía, así como con herramientas adecuadas para solucionar un considerable número de problemas. El enseñante también sale ganando, puesto que dispone de corpóra suficientemente representativos de la realidad léxica, que puede contrastar con lo reflejado en estudios teóricos alejados de la realidad, lo que le permite adoptar una actitud crítica con los materiales que hasta el momento tenía a su alcance.

En todo caso, si en los métodos tradicionales de enseñanza de una L2, resulta esencial la intervención regulada del docente, el empleo de las nuevas tecnologías no pretende menospreciar, en absoluto, su función en el aula, ya que es imprescindible realizar una adecuada selección de las actividades para evitar un conocimiento excesivamente parcelado o una información disgregada que dificulte un conocimiento del vocabulario realmente eficaz.

No pretendo justificarme, pero hasta aquí atañe este apartado debido a las dificultades que ha conllevado encontrar más información sobre la relación entre el léxico y las TICs, ya que lo que se pretendía, era indagar en referencias más precisas, y no resignarse en contenidos sobre la enseñanza de ELE y las nuevas tecnologías de manera general.

6.1. RECURSOS EN INTERNET PARA LA ELABORACIÓN DE ACTIVIDADES

Como bien sabemos en la red es muy fácil encontrar recursos para aprender y enseñar palabras; otra cuestión sería analizar si realmente esos recursos cumplen su objetivo, es decir si de verdad sirven para aprender vocabulario y también si aprovechan todas las posibilidades que brinda internet, pero todo eso sería materia para otro estudio.

En la revista Carabela, Cruz Piñol (noviembre de 2004) ofrece una muestra de lo que podemos encontrar en internet en relación a cuatro tipos de recursos muy concretos:

1) Ejercicios, pasatiempos y juegos con palabras:

- La Web *Learn Spanish* es una página web con ejercicios interactivos de corrección automática. En ella, además de numerosos ejercicios de gramática, hay una sección especializada en vocabulario, en la que podemos apreciar una cincuentena de campos semánticos distribuidos en seis unidades. Los ejercicios,

como suele ocurrir cuando se quiere ofrecer una corrección automática, son de corte estructural, aunque pueden servir para repasar o para que los alumnos practiquen fuera de clase. La única pega de esta página es que la interfaz está en inglés, por ello los aprendices que no comprendan esta lengua puede que tengan problemas para realizar los ejercicios.

Dirección: <http://www.studyspanish.com/vocab/index.htm>

- Los *Pasatiempos de Rayuela* del Centro Virtual Cervantes constituyen una enorme variedad de juegos de corrección automática en la que es posible seleccionar el tipo de ejercicio en función del contenido que se quiera trabajar (funcional, gramatical, léxico y sociocultural) o del nivel de dificultad (inicial, intermedio, avanzado y superior). Se trata de unas páginas con un diseño impecable y muy rápidas. Para visualizar la mayoría de los ejercicios se requiere la instalación del complemento *Macromedia Shockwave* en el navegador.

Dirección: <http://cvc.cervantes.es/aula/pasatiempos/pasatiempos2/>

- El Centro Virtual Cervantes dispone de *Otros materiales* que también sirven para jugar con palabras. Hay secciones sobre el vocabulario de los alimentos, de la familia, de los colores. Quizá el diseño de estos materiales se vea más sencillo que el de *Rayuela*, pero como compensación funcionan sin problemas en cualquier ordenador y con cualquier navegador.

Dirección: <http://cvc.cervantes.es/aula/matdid/>

- Los *pasatiempos de los periódicos* son un ejemplo de materiales que aunque no hayan sido diseñados para aprender ELE, pueden utilizarse con este fin. Al igual que casi todos los diarios, *El Periódico* tiene en su edición electrónica un apartado dedicado a pasatiempos como los siguientes: *El Ahorcado*, *Crucigrama blanco*, *Crucigrama*, *Sopa de letras* y muchos más. Como estos juegos están pensados para nativos, el grado de dificultad es elevado, por lo que constituye un material útil para estudiantes de nivel superior y de perfeccionamiento. Una vez que el navegador ha descargado el pasatiempo, se puede resolver sin estar conectado a internet (algo muy interesante cuando se trabaja con conexiones en las que hay que pagar por horas).

Dirección: <http://www.elperiodico.com/info/servicios/Pasat/cas/>

- En los *Ejercicios de gramática* de Juan Manuel Soto Arribí, además de una enorme batería de ejercicios de gramática, hay una versión interactiva del juego del ahorcado que permite escoger el campo semántico que se desea practicar: partes del cuerpo, oficios, cosas que la gente se pone, objetos del hogar, capitales y gentilicios. De momento, solo funciona con el navegador Netscape (no con Internet Explorer).

Dirección: <http://www.indiana.edu/~call/ahorcado/>

2) Programas de “autor” que sirven para diseñar ejercicios de vocabulario:

Cada vez es más fácil encontrar en internet programas gratuitos que sirven para preparar ejercicios de corrección automática como los que acabamos de ver. Todos estos programas siguen más o menos el mismo patrón: una interfaz muy intuitiva en la que hay que escoger la dinámica del ejercicio y a continuación introducir las preguntas y las respuestas. Por eso, se presentan todos en un bloque e invitan a los profesores más curiosos a practicar con estos programas. Unos funcionan directamente en la red (en línea) y para otros hay que pedir el

cederrón con el programa, pero todos dan como producto unos ejercicios que se podrán colgar en internet.

Direcciones:

<http://www.eclipsecrossword.com> (para diseñar crucigramas: interfaz en inglés).

<http://www.puzzlemaker.com> (para diseñar pasatiempos: interfaz en inglés).

<http://www.rt-software.co.uk/100ws/index.html> (para diseñar crucigramas: interfaz en inglés).

<http://www.vokabel.com/spanish.html> (para diseñar ejercicios interactivos: interfaz en inglés).

<http://languagecenter.cla.umn.edu/index.php?page=makers> (para diseñar ejercicios interactivos: interfaz en inglés)

http://malted.cnice.mecd.es/portada/portada_malted2.html (para diseñar ejercicios interactivos: interfaz en castellano).

<http://www.cervantes.es/rayuela.htm> (para diseñar pasatiempos como los de *Rayuela*: interfaz en castellano).

3) Diccionarios

- La *Página de los diccionarios* de José Ramón Morala es una excelente recopilación de enlaces a diccionarios en línea clasificados en tres grupos: diccionarios de variantes diatópicas (regionalismos de diferentes zonas de América y de España), de variantes diacrónicas (corpus diacrónicos, estudios léxicos de textos antiguos, repertorios de voces castellanas de origen celta, vasco, árabe...) y variantes diastráticas (numerosos glosarios y diccionarios de jergas y argots).

Dirección: <http://www3.unileon.es/dp/dfh/jmr/dicci/0000.htm>

- La *Página de los diccionarios* de José Antonio Millán incluye información sobre diccionarios en cederrón y diccionarios impresos, además de enlaces a diccionarios en línea. Se pueden acceder a la información ordenada por autores, por títulos y por tipo de diccionario según la siguiente clasificación: de español (incluido el americano), de español de América, de dudas, de registros especiales, etimológicos, ideológicos, temáticos (lengua, estudios literarios, religión y ocultismo y otros), bilingües y enciclopedias. En muchos casos se puede leer una reseña del diccionario en cuestión escrita por José Antonio Millán, algo que siempre merece la pena y que además puede orientar al profesor de cara a escoger un determinado diccionario para sus clases.

Dirección: <http://jamillan.com/dicciona.htm>

- En la Web *Diccionarios.com* se pueden realizar consultas en línea en diccionarios de las editoriales Vox y Larousse de forma totalmente gratuita. Si se busca una palabra del castellano en el *Diccionario General de la Lengua Española*, nos mostrará todo el artículo correspondiente a esa entrada, así como la posibilidad de escuchar la palabra pregrabada. Además dentro del artículo, cada una de las palabras es un enlace que permite que solo con señalarla, se busque esa otra palabra en el mismo diccionario. Con estas mismas posibilidades se pueden consultar el diccionario de sinónimos y antónimos y el diccionario ideológico, así como numerosos diccionarios bilingües (entre el castellano y el francés, el inglés, el alemán y el catalán, en ambas direcciones) y un conjugador verbal. El único inconveniente que presenta esta Web es que las consultas gratuitas están limitadas, de modo que cuando se han realizado unas cuantas consultas aparece un mensaje que indica que es necesario abonarse al

servicio para seguir utilizándolo. Pero es fácil encontrar una solución a este "problema".

Dirección: <http://diccionario.com/>

- El *Diccionario de sinónimos* y el *Diccionario de antónimos* elaborados por el Servicio Común de Informática Gráfica (SCIG) de la Universidad de Oviedo son un clásico en la red, ya que la primera versión se lanzó en 1996. En esta Web no solo se pueden buscar sinónimos y antónimos, también dispone de un conjugador verbal y de un traductor automático (entre el español y el inglés, el francés y el alemán) e incluso está vinculada con un diccionario monolingüe (español) de la editorial Espasa que el diario *El mundo* ha puesto en internet.

Dirección: <http://tradu.scig.uniovi.es/sinon.html> y

<http://tradu.scig.uniovi.es/anton.html>

4) Materiales para llevar al aula presencial:

- *Materiales* es la revista que edita la Consejería de Educación en los Estados Unidos y que desde 1997 se pone íntegramente en internet. Esta revista es una fuente riquísima de planes de clase y de actividades minuciosamente descritas que sirven para trabajar en el aula todos los aspectos del español, incluido el léxico. Se pueden seleccionar tres niveles de conocimiento de la lengua española: elemental, intermedio y avanzado. Cada una de las unidades de los distintos números de la revista se puede consultar en formato html (más cómodo para un primer vistazo en la pantalla) y en formato PDF (que se abre con el programa gratuito Acrobat Reader y que permite imprimir el material con el mismo diseño y la misma calidad que la revista impresa).

Dirección: <http://www.sgci.mec.es/usa/materiales/>

- *Comunicativo.net* es una Web mantenida por la escuela International House de Madrid que ofrece muchos planes de clase para trabajar, entre otros muchos contenidos, el vocabulario. Las clases que se encuentran en formato Word, están clasificadas por niveles: elemental, intermedio, intermedio alto y avanzado.

Dirección: <http://www.ihmadrid.com/comunicativo/Vocabulario.htm>

- *Elenet.org* es una Web diseñada y mantenida por Francisco José Olvera que ofrece numerosos recursos para los profesores de ELE. En el apartado correspondiente a los contenidos léxicos, se puede acceder a guiones de clase para trabajar el vocabulario. Estos planes de clase se encuentran en la sección "Aulanet" de esta Web, que se enriquece constantemente con colaboraciones externas, además de las que aporta el propio gestor de *Elenet.org*.

Dirección: <http://www.elenet.org>

- *Didactired* es al igual que *Rayuela* una Web mantenida por el Centro Virtual Cervantes y muy conocida por los profesores de español. En la sección *Didactiteca* se almacenan los más de 800 planes de clase publicados desde el año 2000.

La búsqueda de las actividades en las que se trabaje el contenido léxico, da como resultado un centenar de guiones de clase, que aunque sean breves, son de gran ayuda para los profesores. En todas las actividades de *Didactiteca* es posible precisar el nivel (inicial, intermedio, avanzado o superior), la destreza que se quiera trabajar (expresión oral, expresión escrita, comprensión oral o comprensión escrita) o los destinatarios (jóvenes, adultos, niños, grupos muy

numerosos, alumnos de cursos con fines específicos, alumnos de clases individuales, inmigrantes o alumnos que van a examinarse), con lo que se puede obtener un material muy conciso que se ajuste al máximo a las necesidades de cada situación de enseñanza.

Dirección: <http://cvc.cervantes.es/aula/didactiteca/>

- Finalmente, habría que destacar la labor de numerosos profesores de enseñanza secundaria y bachillerato que ponen en la red materiales para sus clases de Lengua. Estas Webs pueden resultar muy útiles para profesores de ELE que tienen que impartir cursos básicos de lingüística en el extranjero.

Dirección: <http://www.aselered.org/>

Ullod Brosa, Jordi, Núria Freixas Laporta y Anna Barreda Cartoixá (2001) presentan un conjunto de actividades para la clase de ELE, basado en el enfoque por tareas y en las posibilidades que ofrece internet para el aprendizaje de una segunda lengua. Con la finalidad de hacer más atractivo dicho aprendizaje, de acercar al estudiante a una serie de recursos que aparecen en la red, y de proporcionarle el vocabulario y las técnicas necesarias para que navegue con soltura por páginas hispanas.

Considerando que el interés del alumno y su participación activa en las clases es fundamental, creen que el uso del ordenador puede resultar muy ameno y motivador, ya que combina la práctica de las diferentes destrezas en un entorno diferente al habitual, además de incluir el elemento de búsqueda que les hace sentir partícipes de un objetivo común.

Las actividades presentadas a continuación se encuentran publicadas en internet (www.maseducativa.com/webs/barreda), sirviendo así de estímulo e inspiración para que otros profesores puedan utilizarlo como material complementario en sus clases de ELE. Estos materiales y planteamientos, se podrán incluso adaptar y modificar en función de las necesidades de cada grupo.

1. Este fin de semana iremos a...

- Nivel: Elemental
- Objetivos: (1ª parte) Hacer planes para el fin de semana, conocer otras ciudades españolas, hacer un plan de viaje.
(2ª parte) Escribir una postal explicando el fin de semana.
Gramática: (1ª parte) Expresiones de futuro (ir + a + infinitivo, futuro simple).
(2ª parte) Pretérito perfecto/ indefinido.
- Dinámica: Tanto en el aula como en la sala de informática los alumnos trabajarán en parejas o grupos de tres.
- Procedimiento: (1ª parte) Proponemos a nuestros alumnos que este fin de semana visiten una ciudad española de entre las que hemos preparado. Una vez saben a qué ciudad van a ir, la ubican en un mapa.
- En el aula de informática siguen los enlaces de la hoja de trabajo y van completando la ficha que les hemos entregado con la información que encuentren en internet. Esta ficha les ayudará a organizar el fin de semana y a escribir su plan de viaje, ya que van a consultar: horarios de trenes, lugares que pueden visitar, alojamiento, la previsión del tiempo (para decidir qué ropa deben llevarse). Una vez han recogido toda la información, se hace una exposición oral en clase. Se podrá elegir quiénes han organizado mejor el viaje o quiénes han hecho una mejor exposición.
- (2ª parte) Los alumnos imaginan que ya han visitado la ciudad y con la

información que han encontrado en internet, escriben una postal a un compañero explicando cómo les ha ido el fin de semana. Esta parte de la actividad es mejor hacerla otro día, así aprovecharemos para practicar los tiempos pasados.

- Vocabulario: Para la presentación del vocabulario de viajes y tiempo atmosférico se puede utilizar la unidad 21 "De viaje" del libro *ELE1* (Borobio, 1997: 160).
- Material necesario: Mapa de España, ficha para el plan de viaje, página-guía para que los estudiantes busquen en internet.

2. ¿Quieres trabajar? Busca en la red.

- Nivel: A partir de nivel Intermedio.
- Objetivos: Buscar empleo con la ayuda de internet. Simulación de un proceso de selección de personal.
- Contenido: Funcional.
- Dinámica: A lo largo de la tarea trabajaremos en diferentes dinámicas: individual, parejas y grupos.
- Presentación de vocabulario: Anuncios de prensa y abreviaturas, profesiones y las formas impersonales.
- Curriculum: Recortar el curriculum en tarjetas y repartirlas entre los estudiantes. Ellos tienen que ordenarlo en la pizarra. Una vez ordenado, explicamos sus diferentes partes, así como otras formas de redactar un CV. Se pueden ver también las diferencias entre España y sus países, ... Después, realizan el ejercicio de práctica.

Carta de presentación y promoción: Fotocopiar los dos tipos de cartas y repartir un tipo a los alumnos A y el otro a los alumnos B. Primero, las ordenan y seguidamente comentan en parejas (A-B) las diferencias entre un tipo de carta y otra.

- En el aula de informática: Los alumnos siguen los pasos de la página-índice que les hemos preparado. Primeramente, escriben su curriculum. Después, buscan anuncios de empleo y seleccionan el que más les interesa. Luego, abren su correo electrónico y escriben una carta de presentación a la cual adjuntan el curriculum. Finalmente, lo envían todo a la dirección electrónica del profesor. En el asunto del mensaje deben especificar la referencia del anuncio. A continuación, abrimos una cuenta para recibir los CV y al final de la clase les decimos que el próximo día tendrán la respuesta.
- En el aula: Al día siguiente, entregamos a los alumnos una carta en respuesta a su solicitud de empleo. Dependiendo del número de alumnos vamos a seleccionar dos o tres candidatos, que recibirán la carta donde se les cita para una entrevista. El resto del grupo recibe una carta donde se les deniega el puesto que solicitaron, pero se les invita a formar parte del equipo de recursos humanos de la empresa.

Los alumnos candidatos se prepararán para la entrevista con la ayuda del test. Según el número de candidatos, los alumnos consultores formarán dos o tres agencias de RR.HH. y prepararán una serie de preguntas para los diferentes candidatos. Tras ello, se les da la fotocopia donde podrán ver qué tipo de preguntas se hacen con más frecuencia en una entrevista de trabajo. Al final, los candidatos deben hacer una entrevista en cada agencia de RR.HH. y responder a las preguntas que les hagan. Una vez los candidatos han pasado por todas las agencias, cada agencia decidirá cuál ha sido el mejor candidato. Para seleccionar a los candidatos, se tendrá en cuenta qué alumnos se desenvuelven mejor en esta situación, cuáles tienen más fluidez. Finalmente, les pedimos que elijan quién ha escrito mejor la carta y el CV.

- Vocabulario: Tenemos que presentar, si los estudiantes no lo conocen, el vocabulario de los anuncios de empleo (abreviaturas, impersonales, etc.); del curriculum; las formas de una carta de presentación/ promoción y las formas para una entrevista formal.

Material necesario: anuncios de empleo y material adjunto (ver página web).

3. La casa de vuestros sueños.

- Nivel: Presentamos esta actividad en dos versiones: para niveles intermedios y avanzados (a escoger según las necesidades del grupo).
- Objetivos: Funcional. Buscar vivienda, ampliar el vocabulario de la casa, aprender a negociar normas de convivencia.
- Gramática: Expresiones de deseo con presente de subjuntivo (nivel intermedio). Estructuras condicionales con imperfecto de subjuntivo (nivel avanzado). Para ambos niveles: expresiones para demostrar acuerdo o desacuerdo.
- Dinámica: Individual, clase abierta y parejas o grupos de tres.
- Procedimiento: Le damos a los alumnos una carta sorpresa donde descubren que han recibido la herencia de un familiar lejano. De este modo, les comunicamos el deseo de la difunta, el cuál es que ellos compren una casa. Como no disponen de suficiente dinero, tendrán que comprar la casa junto con otro/s compañero/s.
- Presentación: A partir de unas fotografías repasamos y presentamos el vocabulario nuevo de la casa. Una vez hecho esto, les hacemos describir (oralmente o por escrito) la casa de sus sueños. Lo exponen en clase de forma oral.
- Test psicológico: Elegimos cómo deben agruparse los alumnos. Con este pretexto, responden a un cuestionario, donde se plantean diferentes puntos a tener en cuenta a la hora de convivir, a la vez que se practican determinadas estructuras gramaticales.
- Aula de informática: Con la ayuda de la página-índice los estudiantes buscan y seleccionan la vivienda que más les interesa, también la ubican en el mapa. Una vez se han decidido por una, tienen que decorarla. Anotan todos sus gastos para no sobrepasar el presupuesto del que disponen.
- Discusión: Los alumnos negocian las normas de convivencia de su casa.
- Vocabulario: Tenemos que presentar y ampliar el vocabulario de la casa (habitaciones, muebles, electrodomésticos, ropa de casa, accesorios, ...).
- Material necesario: carta y cheque con el dinero, test psicológico (intermedio/ avanzado) control de gastos, página-índice para la búsqueda en internet, esquema para las normas de convivencia.

4. Concurso de cine español.

- Nivel: a partir de nivel Intermedio.
- Objetivos: Esta actividad nos sirve para introducir las lecciones 5, 6, 7 y 8 del libro Gente 3. Ed. Difusión. En esta tarea los estudiantes se familiarizan con algunos títulos del cine español más reciente.
- Duración: una clase de una hora u hora y media.
- Dinámica: parejas o grupos de tres.
- Procedimiento: explicamos a los estudiantes que vamos a hablar de cine español y les preguntamos qué títulos, actores y directores conocen. Recogemos en la pizarra toda la información que sepan. Les entregamos la ficha 1 y les explicamos que vamos a buscar la información para completarla en internet. Antes de empezar, les indicamos que se trata de un concurso y que hay premio para los vencedores, de esta manera damos más emoción y agilizamos la

búsqueda. Una vez la primera pareja o grupo cree que tiene la ficha completa correctamente, comprobamos las respuestas y damos por terminada la primera parte del concurso anunciando el nombre de los ganadores.

Después dividimos a los estudiantes en dos grupos, les entregamos la ficha 2 y les pedimos que preparen 10 preguntas con sus respuestas a partir de la información que han recogido en internet.

Una vez preparadas las preguntas, empieza la segunda fase del concurso cada equipo formula una pregunta al equipo contrario si saben la respuesta correcta consiguen dos puntos, si no la saben el equipo que ha formulado la pregunta recibe un punto. Terminada esta actividad podemos empezar con la lección 6 del libro Gente 3.

- Vocabulario: los estudiantes deben conocer el vocabulario relacionado con el cine: actor/actriz, reparto, director,... También hay que comentar que los Goya son los premios que otorga la Academia del cine español.
- Material necesario: ficha 1, ficha 2. página índice para la consulta en internet.

7. EL LÉXICO RELACIONADO CON LA CULTURA DE LOS APRENDIENTES

Romero (1993) declara que la enseñanza del léxico permite que el estudiante de lengua extranjera entre en contacto fácilmente con la cultura y la vida de un pueblo. Declarando que el léxico coloquial es la pieza determinante para los alumnos extranjeros, ya que éstos creen que con ese tipo de vocabulario conocen mejor las formas de vida y el pensamiento de la gente que habla español; mientras que los profesores extranjeros piensan que se trata de un terreno pantanoso en el que no puede andar uno que no haya nacido en él. Sin embargo, ese lenguaje espontáneo, natural y hablado, es el que mejor plasma las características de un pueblo. Por eso, si tenemos en cuenta los límites del léxico coloquial, no tendremos una imagen distorsionada o ideologizada de la comunidad hispanohablante.

Por otro lado, Romero (1997) desaconseja que el vocabulario que se enseñe en las clases de cultura y civilización, se aferre al español europeo únicamente. Si ya es un problema la incorporación de la variedad americana a la explicación lingüística, no hay duda de que la complejidad cultural de los pueblos de la otra orilla del Atlántico pueda parecerse inaccesible. De ahí, que se nos pida a los profesores que no presentemos de forma exclusiva y excluyente una sola cara de la cultura hispánica, y por consiguiente, de la lengua española.

El trabajo de Carcedo (2000b), junto a resultados cuantitativos de un test de producción léxica realizado a alumnos finlandeses de español, ofrece el análisis de algunas diferencias que en razón de peculiaridades culturales separan cualitativamente el vocabulario disponible actualizado por esos alumnos extranjeros del que hacen patente los hablantes nativos.

Por ejemplo, en el centro de interés "comidas y bebidas", mientras los informantes madrileños incluyen entre los 20 primeros vocablos, cinco bebidas alcohólicas: vino, cerveza, whisky, ginebra y vodka; los finlandeses solo mencionan dos: vino y cerveza. Y es que el finlandés, en su lengua suele aludir a los licores con un nombre genérico "viina", por lo que no sienten la necesidad de hacer distinción cuando hablan nuestra lengua. Respecto a las comidas, los vocablos que los madrileños sitúan entre los más disponibles, se encuentran: garbanzo, judía y lenteja. Las legumbres, como bien es sabido forman parte de los hábitos gastronómicos más arraigados de los

españoles, lo que explica los elevados valores de disponibilidad que cobran; sin embargo para los finlandeses se trata simplemente de productos singulares.

Como colofón, Fernández (2014) reflexiona sobre las conexiones existentes entre el léxico y la cultura. Considera que el léxico no es un reflejo directo de la cultura, pero que sí forma parte del sistema cultural y que pasa por su tamiz para la descodificación e interpretación. Tal es así, que la interpretación de las claves culturales a las que está asociado el componente léxico, responde a maneras de sentir (individuales y colectivas), así como a referentes socioculturales que conviene conocer para proceder de manera adecuada. Lo que supone que las unidades léxicas con “implícitos culturales” y con “carga cultural compartida” por los hablantes nativos, pueden resultar opacas para los hablantes no nativos.

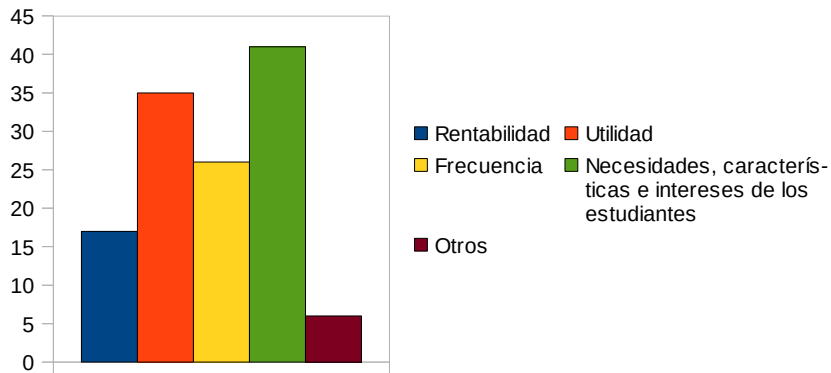
Tengamos en cuenta por ejemplo, la cantidad de expresiones en español que forman parte de la lengua común vinculadas con el controvertido y recurrente mundo taurino: *Coger el toro por los cuernos, Estar para el arrastre, Hacer algo a toro pasado, Ponerse el mundo por montera, Torear a alguien, Saltarse algo a la torera, etc.* Este tipo de expresiones figuradas, que proceden en este caso del entorno taurino, difícilmente van a coincidir en otras lenguas, al ser manifestaciones generadas por una tradición y delimitadas por un contexto cultural específico y propio.

La dimensión cultural del léxico se aborda de manera peculiar a través de expresiones idiomáticas, expresiones institucionalizadas, así como a través de expresiones de sabiduría popular, aunque efectivamente podemos indicar que todas las unidades léxicas conservan implícitos culturales: costumbres y usos sociales, experiencias, afirmaciones, intuiciones, creencias, actitudes, patrones sociales, etc., comúnmente aceptados y repetidos por una sociedad. De ahí que no sea suficiente con aprender o enseñar gran cantidad de unidades léxicas en la clase de ELE, sino saber cómo funcionan en el discurso, en qué contexto son más adecuadas o qué asociaciones socioculturales evocan o transmiten; con lo cual se enriquece su uso y se facilita la entrada a la realidad cultural meta, en este caso, el español.

8. ANÁLISIS DE ENCUESTA A DOCENTES Y ESPECIALISTAS EN ELE: EL LÉXICO EN LAS CLASES

Como cualquier investigación sobre la adquisición de una lengua extranjera, el trabajo de campo cobra un papel fundamental. Por ello para ampliar la visión de nuestro objeto de estudio, *el léxico en la clase de ELE*, hemos decidido realizar una encuesta a profesores de español. Cuyas experiencias nos ofrecen diferentes perspectivas que, probablemente, ni nosotros, ni la bibliografía especializada se había planteado. En cuanto al procedimiento de realización de la encuesta, hemos utilizado la aplicación Google Forms y se ha hecho un formulario para adquirir unas estadísticas sobre la opinión de cincuenta profesores de ELE en diferentes países (cuya media de años de experiencia ronda entre los 2 y los 15 años). Incluso se ha publicado y ha sido difundido con éxito en grupos de Facebook y Twitter. <http://goo.gl/forms/UK7Y1HLY74> (Anexo II).

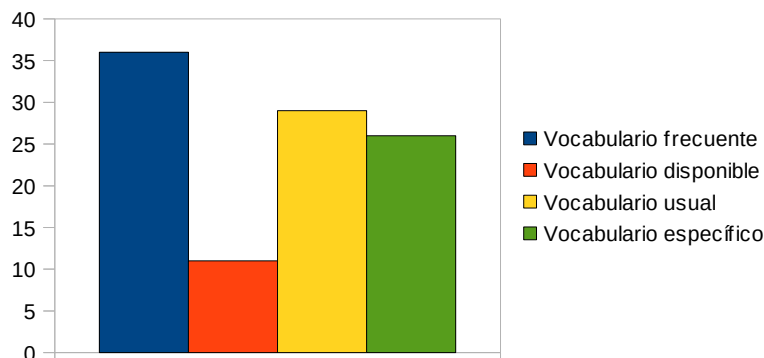
- 1. ¿Qué dos o tres criterios principales tienes en cuenta a la hora de seleccionar el vocabulario?**



Los docentes les dan mayor importancia a las necesidades, características e intereses de sus alumnos, eso quiere decir que piensan en sus aprendices por encima de todo, y dejan a un lado el afán por los resultados académicos. Los criterios de utilidad y frecuencia se aprecian en segundo plano frente al criterio de rentabilidad. Al fin y al cabo, el objetivo de los profesores es que sus estudiantes empleen un vocabulario provechoso y asiduo, para que puedan desenvolverse con soltura fuera de clase.

Los profesores nos facilitan otros criterios para la selección del vocabulario, como por ejemplo: el libro de texto, el método, la unidad didáctica, la capacidad de memorización, la relación en contextos reales de uso, la gradación por niveles.

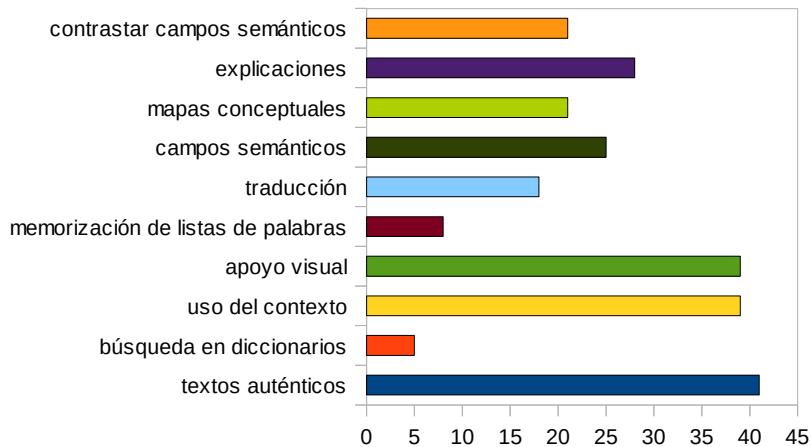
2. ¿Qué vocabulario sueles enseñar en tus clases?



A los profesores les interesa enseñar en sus clases un vocabulario común, con la finalidad de que el léxico que aprendan sus estudiantes les sea de utilidad y puedan desenvolverse en cualquier contexto de su día a día. Llama la atención el considerable porcentaje del vocabulario específico, puesto que el léxico técnico o especializado tiene cada vez más repercusión en la enseñanza de ELE.

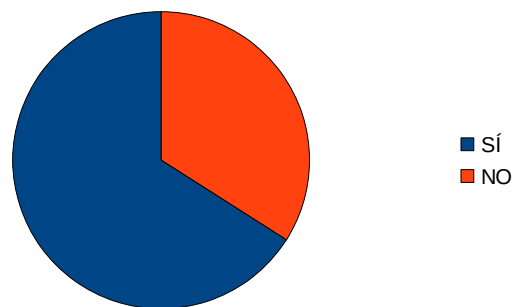
En cuanto a la descendente proporción del vocabulario disponible, considero que se debe al desconocimiento o falta de comprensión del propio término en sí por parte de los profesores encuestados.

3. ¿Qué técnicas más habituales sueles emplear en tus clases para explotar el vocabulario?



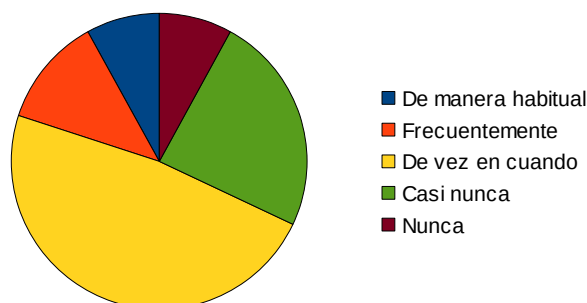
Para trabajar el vocabulario, los docentes se apoyan sobre todo en métodos como la autenticidad de los textos, el uso del contexto y el apoyo visual, considerándolos más efectivos al captar la atención de los aprendices. Por otro lado, les dan un justo pero necesario uso a técnicas como la traducción, los campos semánticos, los mapas conceptuales, las explicaciones, el contraste de los rasgos semánticos entre la L1 y la L2. Mientras que la búsqueda en diccionarios y la memorización de listas de palabras caen en desuso, al pensar que quizás se trata de estrategias obsoletas y poco convencionales para enseñar el léxico.

4. ¿Utilizan tus alumnos el diccionario en clase?



En contraposición a la pregunta anterior, la mayoría de los enseñantes procuran que en sus clases se utilice el diccionario, aunque no sean ellos mismos sino sus discentes los que trabajen con él.

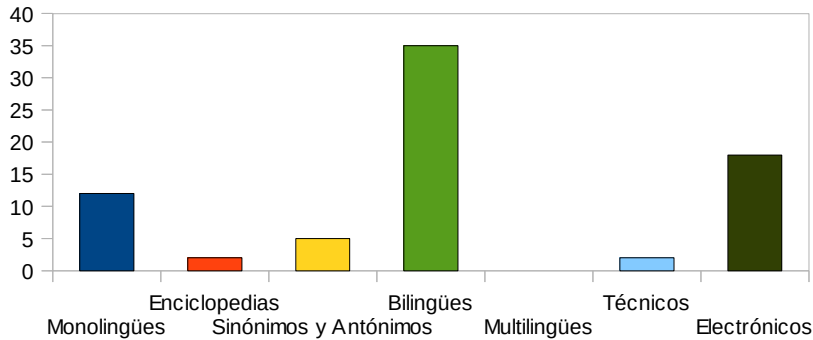
5. ¿Con qué frecuencia?



En general, los estudiantes de estos profesores suelen utilizar el diccionario de vez en cuando, en contadas ocasiones. Entretanto, una escasa minoría lo

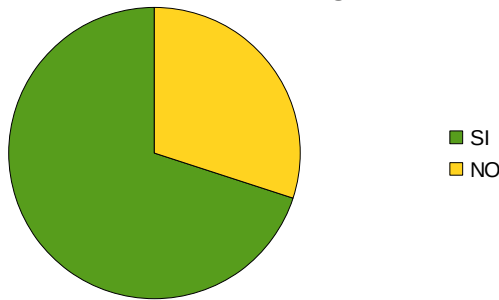
emplea continuamente, frente a otra minoridad que rara vez o prácticamente nunca lo usan en sus aulas.

6. ¿Qué tipos de diccionarios empleáis con mayor frecuencia?



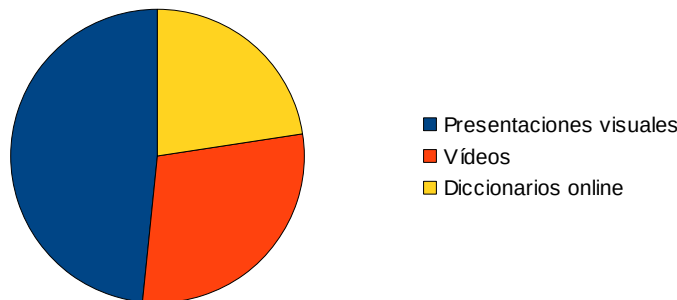
El tipo de diccionario que se utiliza más a menudo son los diccionarios bilingües, al resultar más prácticos y eficientes. Adaptándose a los tiempos que corren, cobra cada vez más fuerza los diccionarios online, y se le da menor importancia a los diccionarios monolingües. Siendo inexistentes, por no decir nulos las enciclopedias, los diccionarios de sinónimos y antónimos, los especializados y los multilingües.

7. ¿Haces uso de las Nuevas Tecnologías para presentar el léxico?



Más de la mitad de los profesores encuestados admiten usar las TICs a la hora de presentar el léxico.

8. Si tu respuesta a la pregunta anterior es "sí", ¿qué dos o tres aplicaciones tecnológicas utilizas? Motivos: efectivo/ interesante/ otros... Si tu respuesta a la pregunta 7 es "no", ¿a qué se debe? Difícil acceso a las Nuevas Tecnologías/ No las consideras útiles para enseñar léxico/ Tienes conocimientos limitados con respecto a las Nuevas Tecnologías/Otros...



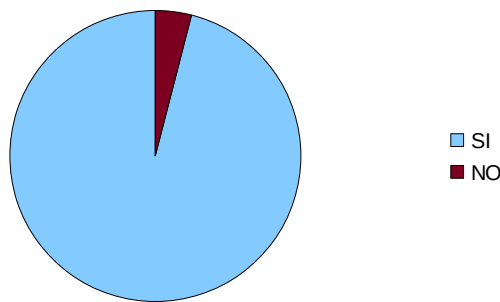
De las numerosos procedimientos tecnológicos que dichos profesores han propuesto, destacamos por antonomasia: presentaciones visuales a través del programa PowerPoint, vídeos mediante la aplicación de Youtube y consultas a diccionarios en línea como CLAVE.

Otras aplicaciones sugeridas: Wordle, Lexipedia, Prezi, MarkDavies, Quizlet, Wordreference, Hot Potatoes, Smartboard notebook, Kahoot.it, voki.com, cramer.com, Moodle, Pinterest, Thinglink, Duolingo.

Estos profesores se han decantado por utilizar las Nuevas Tecnologías en sus clases de español, puesto que estiman que son fáciles, interesantes y entretenidas para los alumnos, además de ser efectivas ya que ofrecen unos resultados favorables. Indudablemente, gracias a su utilidad y atractivo consiguen motivar a sus estudiantes y facilitar la adquisición de los contenidos.

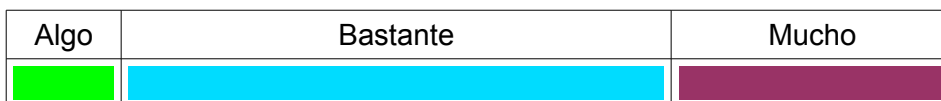
En cuanto a aquellos docentes que no utilizan las TICs, se debe a su difícil acceso. Desgraciadamente, en los centros en los que trabajan no siempre cuentan con internet u ordenadores.

9. ¿Tienes en cuenta la cultura de tus alumnos para introducir el vocabulario?



Obviamente, la mayoría absoluta de los enseñantes aprecia y tiene en cuenta la cultura de sus estudiantes para introducir el léxico. Resulta incomprensible esa reducida oposición.

10. ¿Qué importancia le das al léxico en tus clases?



En general los resultados obtenidos han sido positivos, podemos confirmar que los docentes tienen muy presentes al léxico en sus clases.

Ofreceremos a continuación unas observaciones a modo de conclusiones que nos han llamado la atención:

- *“Sin el léxico adecuado la comunicación no avanzaría. El conocimiento del léxico es a veces tan importante como el de la gramática”.*
- *“El léxico debe ser regulado, graduado y contextualizado y tenemos que intentar despegarnos en la enseñanza de ELE a lenguas próximas, como es el caso del portugués, de los falsos amigos y de las consecuentes listas”.*

Por último, me gustaría agradecer la colaboración y participación de la comunidad de ELE, la cuál se ha volcado en un corto espacio de tiempo, así como a mis compañeros del Máster de la Universidad de la Rioja.

9. APORTACIÓN PERSONAL

Personalmente, el estudio léxico-semántico de este trabajo ha mejorado mis expectativas con creces. El léxico deja de verse como algo arduo y mecánico de aprender, para convertirse en el pan del día a día en nuestras clases de ELE. A fin de cuentas, parece ser que el dominio del léxico enriquece el aprendizaje de la gramática y viceversa.

Si algo hemos aprendido, es que un léxico planificado tiene que enseñarse organizado en sus relaciones, así como contextualizado, para desarrollar la competencia comunicativa del hablante, y principalmente para facilitar su procesamiento y recuperación. Además, debemos tener presente que un input de vocabulario será mejor aprendido si las unidades léxicas están relacionadas significativamente en campos, o aludiendo a las relaciones que entre ellos se establecen.

Se requiere de paciencia para encontrar una bibliografía de autores que se adapte a las exigencias de este tipo de trabajo, pero nada es imposible con tesón y constancia. Asimismo, aunque parezca fácil la programación de actividades para enseñar unidades léxicas, antes que nada es primordial pararse a pensar en las necesidades y características de nuestros aprendices.

Una variada tipología de actividades léxicas, nos ayudara a captar la atención del alumnado, motivarlo y desarrollar su autonomía.

En resumen, la adquisición de la competencia léxica es un proceso nada fácil, que exige interés, voluntad y no poca dedicación tanto por parte del docente como, en muy principal medida, del aprendiz. Constituye un problema mayor de la didáctica del vocabulario, ofrecer los instrumentos para rentabilizar al máximo ese esfuerzo de obligada inversión. Por ello, el profesor ha de ofrecer al alumno los medios para ayudarlo a entender significados y tiene que enseñarle mecanismos para enfrentarse al vocabulario de forma autónoma. Lo que significa hablar de calidad más que de cantidad.

10. BIBLIOGRAFÍA

A

AITCHISON, JEAN (1987): *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*. Oxford, Blackwell.

B

BARTOL HERNÁNDEZ J. (2010): *Disponibilidad léxica y selección del vocabulario*. p. 85 - 107. En R. Castañer Martín y V. Lagüéns Gracia (Eds.) *De moneda nunca usada*.

Estudios filológicos dedicados a José M. Enguita Utrilla, p. 85 - 107. Zaragoza: Institución "Fernando el Católico".

BENÍTEZ PÉREZ, P. (1994): *¿Qué vocabulario hay que enseñar en la clase de español como lengua extranjera?* L. Miquel y N. Sans (Eds.), Didáctica del español como lengua extranjera II, Cuadernos Tiempo Libre, Colección Expolingua, Madrid.

BUSTOS GISBERT, J.M. (2002): *Definición de glosarios léxicos del español; niveles inicial e intermedio*. Enseñanza, 19, 2001, 35-72.

C

CARCEDO GONZÁLEZ, A. (2000b): *Índices léxico-estadísticos y graduación del vocabulario en la enseñanza de E/LE*, en M. Franco Figueroa et al. (eds.): Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del X Congreso ASELE. Cádiz: Universidad, págs. 175-183.

CASTILLO CARBALLO, M. A. Y GARCÍA PLATERO, J. M. (2002): *Internet y enseñanza de vocabulario*. A. M. Gimeno Sanz (ed.). Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de ELE. Actas del XII Congreso Internacional de ASELE. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia. pp. 17-25.

CRUZ PIÑOL, MAR, (2004): *La enseñanza de léxico en el aula de español como lengua extranjera: recursos en internet para la elaboración de actividades*, en Carabela, 56, o virtual en www.ub.es/filhis/culturele/carabela.html

D

DÍAZ LÓPEZ, LAURA (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.

E

ESCOBEDO, ANTONIO (1990): *Léxico y Diccionario*, en Rafael Fente Gómez, José Andrés de Molina Redondo y Antonio Martínez González (Eds.), Actas del I Congreso Nacional de ASELE, Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp. 99-108 (Volumen reeditado como Español como lengua extranjera: aspectos generales, Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas y I Congreso Nacional de ASELE, Málaga, Asele, 1998).

F

FERNÁNDEZ MONTORO D. (2014): *Implicaciones culturales del léxico*, en Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos, ISSN-e 1577-6921, Nº. 27, 2014, 36 págs.

FONCUBIERTA, J. M. (2013): *Imágenes mentales y visualización: Ejercicios para el desarrollo de algunas estrategias*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2013) 13.

G

GARCÍA HOZ, VÍCTOR (1952): *Vocabulario usual, común y fundamental del español*. Madrid: Instituto San José de Calasanz.

GARRIDO, ANTONIO Y SALVADOR MONTESA (1994): *La definición lexicográfica*.

Selección y modificación, en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (Eds.), Problemas y métodos en la enseñanza del español como segunda lengua. Actas del IV Congreso Internacional de ASELE, Madrid, SGEL, pp. 571—582.

H

HIGUERAS GARCÍA, MARTA (1996): *Aprender y enseñar léxico*, en Lourdes Miquel y Neus Sans (Coors.) Didáctica del español como lengua extranjera 3, Madrid, Colección Expolingua, Fundación Actilibre, 111-126.

HIGUERAS GARCÍA, MARTA (1997): *Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros*. REALE 8, 35-49.

HIGUERAS GARCÍA, MARTA (2004): *Claves prácticas para la enseñanza del léxico*, Carabela, SGEL, Madrid, 5-25.

I

INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*, Madrid, MEC-ANAYA.

J

JUILLAND, ALPHONSE, DOROTHY BRODIN Y CATHERINE DAVIDOVITCH (1970): *Frequency Dictionary of French Words*. La Haya, Mouton.

L

LAHUERTA GALÁN, J. Y PUJOL VILA, M. (1993): *La enseñanza del léxico una cuestión metodológica*. En MIQUEL, Lourdes y Neus SANS (coord.). Didáctica del español como lengua extranjera (1), Madrid, Fundación Actilibre-Colección Expolingua, pp. 117-138.

LÓPEZ MORALES, HUMBERTO (1984): *“Enseñanza de la lengua materna. Lingüística para maestros de español”*. Madrid: Playor.

M

MARTÍNEZ MARÍN, JUAN (1990): *El Diccionario y la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, en Rafael Fente Gómez, José Andrés de Molina Redondo y Antonio Martínez González (Eds.), Actas del I Congreso Nacional de ASELE, Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, pp. 307-316. (Volumen reeditado como Español como lengua extranjera: aspectos generales, Actas de las Primeras Jornadas Pedagógicas y I Congreso Nacional de ASELE, Málaga, Asele, 1998).

MORENO DE ALBA, JOSÉ G. (1992): *Diferencias léxicas entre España y América*, Madrid, Mapfre.

P

PEÑA CALVO, ALICIA (2000): *El vocabulario que necesito. Ejercicios para estudiantes avanzados*, en Mariano Franco, Cristina Soler, Javier de Cos, Manuel Rivas y Francisco Ruiz (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 - Asele, pp. 991-1002.

PORZIG, WALTER (1974): *El mundo maravilloso del lenguaje. Problemas, métodos y*

resultados de la lingüística. Madrid: Gredos.

R

RAMÍREZ, LUIS HERNÁN (1976): *Diversidad interna y niveles de la lengua*. Lima: Universidad Nacional de San Marcos.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001) *Diccionario de la lengua española* (22a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

ROMERO GUALDA, MARÍA VICTORIA (1993): *Enseñanza del vocabulario e interacción cultural*, en Salvador Montesa Peydró y Antonio Garrido Moraga (Eds) *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula*. Actas del III Congreso Nacional de ASELE, Málaga, Asele, pp. 179-188.

ROMERO GUALDA, MARÍA VICTORIA (1997): *La enseñanza del vocabulario: tópicos culturales*, en Ángela Celis y José Ramón Heredia (Eds.), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Actas del VII Congreso de ASELE, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 389-396.

S

SALAZAR GARCÍA, V. (2004): *Acercamiento crítico a la selección objetiva de contenidos léxicos en la enseñanza de E/LE1*. ELUA, 18, 243-273.

SANZ ÁLAVA, INMACULADA (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.

SILES ARTÉS, JOSÉ (1996a): *La enseñanza del léxico, unos granos de sal y pimienta*, en Salvador Montesa Peydró y Pedro Gomis Blanco (Eds.), *Tendencias actuales en la enseñanza del español como segunda lengua I*. Actas del V Congreso Internacional de ASELE, Málaga, Asele, pp. 159-164.

T

TORRES, SALOMÉ (1996): *Los diccionarios en el aula de español como lengua extranjera. Algunas actividades*, en Salvador Montesa Peydró y Pedro Gomis Blanco (Eds.), *Tendencias actuales en la enseñanza del español como segunda lengua I*. Actas del V Congreso Internacional de ASELE, Málaga, Asele, pp. 165-172.

U

ULLOD BROSA, JORDI, NÚRIA FREIXAS LAPORTA Y ANNA BARREDA CARTOIXÀ (2001): *Navegando en español: Diferentes actividades para la clase de E/LE con el aprovechamiento de Internet*. Cuadernos Cervantes de la lengua española, ISSN 1134-9468, Año nº 7, Nº 36, 2001, págs. 74-81.

11. APÉNDICE DOCUMENTAL

11.1. TÍTULO: POR AMOR AL ARTE

11.2. INTRODUCCIÓN:

Con el objetivo principal de explotar vocabulario relacionado con el arte, la siguiente unidad didáctica presenta actividades en primer lugar a las necesidades, características e intereses de alumnos franceses, pertenecientes a un curso de E/LE con un nivel intermedio (B1).

Utilizando un léxico útil y frecuente, se llevarán a cabo ejercicios en los que destaquen técnicas como el uso del contexto, el apoyo visual, los textos, la memorización de listas de palabras, los mapas conceptuales, la búsqueda en diccionarios (en alguna que otra ocasión, pero sin abusar). Los diccionarios que usaremos serán los bilingües, monolingües, de sinónimos/antónimos y a través de vía online.

Emplearemos las NNTT para presentaciones de vídeos o audios, para actividades que requieran el uso del ordenador para localizar información práctica tanto para el museo como para el cuadro que vamos a tratar. Además, trabajaremos con internet para la evaluación a través de un cuestionario.

Acercaremos el arte español, especialmente la pintura, respetando siempre la cultura y el arte de los aprendices.

11.3. TEMPORALIZACIÓN:

La unidad didáctica se desarrollará en diez sesiones de una hora y media aproximadamente, durante el espacio de tiempo de dos semanas.

11.4. OBJETIVOS:

- Explotar vocabulario relacionado con el arte.
- Conocer al pintor barroco español Diego Velázquez y su cuadro más emblemático, *Las Meninas*.
- Utilizar una obra maestra de la pintura española para aprender arte y para aprender español.
- Reflexionar sobre la utilización de las obras de arte en el aula de E/LE.

11.5. CONTENIDOS:

- Pintores, cuadros y museos españoles.
- Ubicación y accesos al Museo del Prado a través de internet.
- Información sobre la bibliografía de Velázquez y sobre su obra *Las Meninas*.
- Localización e instrucciones para llegar hasta del cuadro "Las Meninas" mediante internet.
- Expresión de la admiración, la indiferencia, el desagrado y el estado de ánimo.

- Descripción de una imagen.
- Comparación de datos y conocimientos.
- Expresión de la ubicación.
- Algunos usos de las preposiciones *a* y *en* y de algunas locuciones proposicionales.
- Uso contrastivo de *haber/ estar/ ser*.
- Gerundio de los verbos regulares y uso de la construcción *estar + gerundio*.
- Telas y colores
- Introducción al léxico específico del arte (técnicas del cuadro).
- Expresiones relacionadas con la pintura.

11.6. METODOLOGÍA:

Partiremos de una actividad introductoria sobre pintores, cuadros y museos españoles para ir calentando motores. A partir de ahí, dividiremos la unidad en cuatro apartados: “el Museo del Prado”, “Velázquez”, “*las Meninas*” y “la Técnica de Velázquez”. En ellos, realizaremos ejercicios de comprensión, visionados, búsquedas en diccionarios, etc., trabajando conjuntamente la gramática y el léxico relacionado con la pintura. Sobre todo, haremos especial hincapié en el apartado “Las Meninas”, basándonos en la imagen del cuadro como apoyo para la realización de las actividades. También, estudiaremos algunas expresiones vinculadas con la pintura, para así ampliar los conocimientos de los alumnos.

Finalmente, a modo de evaluación haremos un cuestionario en internet sobre Velázquez. Además, el grupo-clase comentará de forma oral las actividades, los contenidos aprendidos y los aspectos que más les han gustado e interesado con la ayuda de una ficha de autoevaluación.

11.7. ACTIVIDADES:

ACTIVIDAD INTRODUCTORIA

1. En grupos de tres o cuatro, intentad elaborar una lista de pintores españoles que conozcáis, de sus cuadros más relevantes y de algún museo de España que hayáis visitado o del que hayáis oído hablar (si lo sabéis, añadid el momento histórico en el que vivieron).

A) EL MUSEO DEL PRADO

1. Escucha el vídeo de la presentación del museo y busca la respuesta a las siguientes preguntas.
 - ¿Quién nos presenta y explica el museo?
 - ¿Qué tipo de obras podemos encontrar?
 - ¿Cuáles son algunos de los artistas más importantes del museo?
 - ¿En qué año se inauguró?



2. ¿Cómo llegar hasta el Museo del Prado? Por grupos, buscad en Internet la ubicación, los modos para acceder a él y los puntos de acceso al edificio. Para ello, entrad en <https://www.museodelprado.es/>

B) VELÁZQUEZ

1. ¿Conoces al pintor español del siglo XVII Diego de Velázquez? A continuación, te presentamos una breve biografía suya. Léela despacio; si no entiendes algo, puedes preguntárselo a tu profesor/a.



DIEGO VELÁZQUEZ
(1599-1660)

Diego Rodríguez de Silva y Velázquez nació en Sevilla en 1599 y murió en Madrid en 1660. Es uno de los pintores españoles más conocidos y el más importante del siglo XVI en España, que se conoce como el “Siglo de Oro” de la pintura española. Comenzó a pintar con el estilo del barroco español: naturalismo, composiciones sencillas, mucha temática religiosa... Pero, poco a poco fue pintando con un estilo cada vez más europeo.

A lo largo de su vida se ven varias etapas que se corresponden también con sus etapas artísticas:

ETAPA SEVILLANA:

Después de pasar por varios talleres, terminó en el taller de Francisco Pacheco (que luego se convirtió en su suegro, pues Velázquez se casó con su hija, Juana Pacheco).

Con él aprendió las técnicas pictóricas y el amor por la obra de Caravaggio.

Cuando se independiza, en 1617, pinta escenas costumbristas y algún cuadro de temática religiosa como *Vieja friendo huevos*, *El aguador de Sevilla* o *La adoración de los Reyes Magos*.



PRIMERA ETAPA MADRILEÑA:

En 1621 se proclamó rey Felipe IV, y su persona de confianza fue el **conde-duque** de Olivares (también sevillano). Velázquez viajó a Madrid para prosperar. En 1623 se instaló definitivamente en la Corte, donde tuvo su taller en palacio hasta su muerte.

Se convirtió en pintor de cámara, es decir, en el pintor del rey, por lo que tenía que hacer los retratos de la familia real y cualquier cuadro que ellos le pidieran. En esta época hizo cuadros de *Felipe IV de joven* y también *El triunfo de Baco*.



Velázquez continuó aprendiendo. El **rey** tenía una colección de cuadros de Venecia (a Velázquez le interesaba Tiziano) y tuvo la oportunidad de ver trabajar y hablar con Rubens, uno de los pintores más importantes de su época, que visitó Madrid en 1628.

PRIMER VIAJE A ITALIA:

Fue Rubens quien animó al joven pintor a viajar a Italia para seguir formándose. En Venecia, Roma y Nápoles conoció de primera mano a los grandes del Renacimiento y del Barroco italiano. Se puede decir que, con este viaje, completó su formación, lo que se refleja en cuadros como *La fragua de Vulcano*, de cuidada composición y una perfecta anatomía del cuerpo humano (probablemente ya había visto los frescos de la Capilla Sixtina de Miguel Ángel).



SEGUNDA ETAPA MADRILEÑA:

Durante esta época realizó cuadros para que el rey decorara sus nuevos palacios:

- Para el Salón del Trono del palacio de Buen Retiro realizó varios retratos ecuestres y una pintura histórica, *La rendición de Breda*.
- Para la Torre de la Parada del Palacio del Prado pintó a *la familia real como cazadores*. También retrató al conde-duque y a los *bufones*.

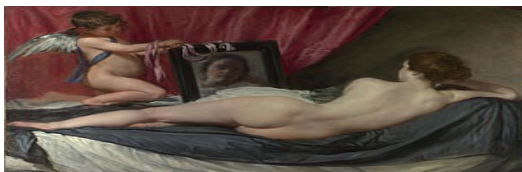


SEGUNDO VIAJE A ITALIA:

Este segundo viaje fue distinto al anterior: su intención no era aprender sino que iba como un pintor ya conocido y famoso.

Además de retratar al Papa Inocencio X, pintó temas que le interesaban.

Se cree que de esta época son los *Paisajes de la Villa Médicis* y *La venus del espejo*, que representa un tema mitológico (sólo en temas mitológicos eran aceptables los desnudos en esta época).



TERCERA ETAPA MADRILEÑA:

Realizó cuadros de la familia real y de los herederos, *La infanta Margarita y Felipe Próspero*.

También de esta época son dos de sus cuadros fundamentales:

- *Las Hilanderas* o *La fábula de Aracne* (otro tema mitológico).
- *Las Meninas*.



2. Contesta a las siguientes preguntas:
 - a) ¿Cómo se llamaba la mujer de Velázquez?
 - b) ¿Qué pintor le gustaba a Francisco Pacheco?
 - c) ¿De qué ciudad era el conde-duque de Olivares?
 - d) ¿Cuándo se instaló Velázquez en Madrid?
 - e) ¿Para quién trabajó Velázquez en Madrid?
 - f) ¿Quién animó a Velázquez para ir a Italia?
 - g) ¿Cuántas veces viajó a Italia?
 - h) ¿Qué ciudades visitó en Italia?
 - i) ¿A qué Papa retrató?
 - j) ¿Cuáles son sus obras más importantes?
3. Velázquez pintó muchos personajes importantes. Busca en el diccionario online el significado de las palabras en **negrita** en el texto anterior.

4. Con esta bibliografía debéis hacer un mapa conceptual que os ayude a simplificar los hechos más significativos de su vida.

VELÁZQUEZ			
Nacimiento - - -	Formación - - -	Profesión - - -	Vida personal y familiar - - -
Lugar de residencia - - -	Experiencias de interés - - -	Evolución de su estilo - - -	Algunos cuadros conocidos - - -

C) LAS MENINAS

- En 1656 Velázquez pintó “Las Meninas”, su obra maestra. ¿Sabéis qué representa este cuadro? ¿qué significa la palabra *meninas*? ¿cuántos personajes hay y quiénes son? ¿cuáles son las principales interpretaciones del mismo?
- Localiza el cuadro de *Las Meninas* en el Museo del Prado, entrando en <http://museodelprado.es>. Puedes encontrar planos en la carpeta de “Visita el Museo”, o bien puedes ubicar el cuadro en la carpeta “Galería online” a través de una búsqueda simple por título o autor.

He entrado en el Museo por la Puerta de Goya (alta), ¿cómo llego a la sala dónde está este cuadro?

Puedes dar instrucciones con:

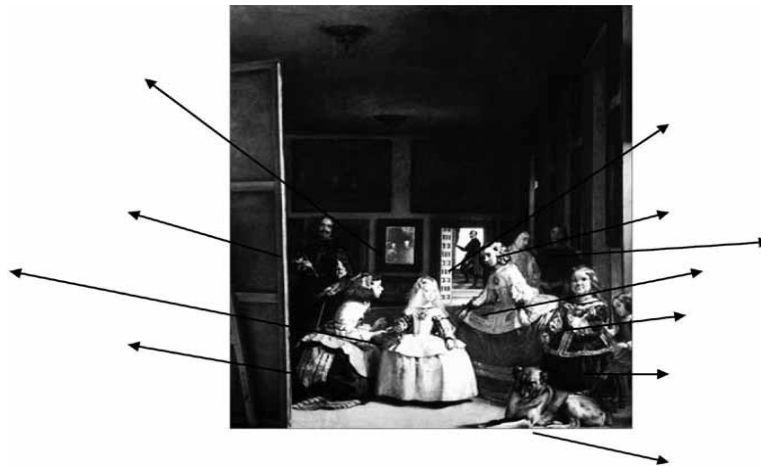
- la 2ª persona del presente (si puedes tutear): sigues de frente);
- se + presente de indicativo: *se gira a la izquierda, se bajan unas escaleras*;
- el Imperativo: *pasa/ pase; sube/ suba...*

3. Mira el cuadro. ¿Qué impresión te causa? Escoge entre las siguientes exclamaciones la que se adapte mejor a lo que sientes. ¿Coincides con tus compañeros? Coméntalo con ellos.

ADMIRACIÓN	INDIFERENCIA	DESAGRADO
¡Me gusta mucho!	No está mal	No me gusta nada
¡Me encanta!	Es un poco raro, ¿no?	¡Es horrible!
¡Es precioso!	No entiendo nada	¡Qué horror!
¡Qué maravilla!	No me dice nada	¡Es una birria!
¡Es genial!		
¡Es impresionante!		



4. ¿Cómo se llama cada personaje?
 Por parejas, localizad el nombre de todos los personajes. Podéis ver y escuchar un vídeo o leer el texto al mismo tiempo que vais comprobando en el cuadro lo que dice y escribiendo los nombres.



LAS MENINAS

La primera denominación de este cuadro fue *La familia* (del rey Felipe IV). Posteriormente en el siglo XIX se le cambió el nombre por el de *Las Meninas*, que es como se le conoce actualmente. Con el nombre portugués de "Meninas" se llamaba en el siglo XVII a las jóvenes acompañantes de los niños reales en la corte madrileña. El título, por tanto, hace alusión a estas damas que atienden a la niña real del cuadro, la infanta Margarita.

¡Antes de buscar en el diccionario monolingüe las palabras que no conozcáis, intentad adivinar el significado!

El cuadro representa a la familia real en el taller del pintor. En primer plano están, de izquierda a derecha: Doña Mariana Agustina de Sarmiento, que ofrece un búcaro a la infanta Margarita; Doña Isabel de Velasco, que hace una reverencia dirigida a sus majestades; la enana Maribárbola y a su lado el enano Nicolás Pertusato. A sus pies hay un gran mastín descansando. En un segundo plano están Doña Marcela de Ulloa, encargada del servicio de las damas de la reina, y otro personaje que puede ser Don Diego Ruiz de Azcona. En el vano de la puerta está el mayordomo de palacio, Don José Nieto Velázquez. Por último hay que destacar la presencia de los reyes, cuyas figuras se reflejan en el espejo veneciano situado en la pared del fondo, y de Velázquez, situado a la izquierda del cuadro, que se retrató a sí mismo en actitud reflexiva con pincel y paleta en la mano.

Al interpretar la obra nos encontramos con el problema de no saber a quién está pintando Velázquez (el que aparece en el cuadro). A primera vista puede parecer que es a la infanta, pero si analizamos el resto de los personajes y sus actitudes, llegamos a otra conclusión: todas las miradas están dirigidas a los reyes, que se encuentran fuera del cuadro, lo que hace suponer que es a ellos a quienes retrata el pintor; pero la actitud reverencial de Doña Isabel de Velasco puede indicar que los reyes acaban de llegar al taller, entonces solo nos queda creer que lo que realmente estamos viendo representado es la visita de Felipe IV y Mariana de Austria al estudio del artista. Aunque también podemos suponer que ocurre justo lo contrario: Velázquez está retratando a

los reyes en su estudio y llegan la infanta Margarita y su séquito a visitar a los reyes, que están posando.

Así, aunque la protagonista del cuadro parece que es la infanta, la atenta mirada de todos los personajes nos revela que los auténticos protagonistas, los reyes, se encuentran fuera, en un plano posterior al espectador. Su presencia se hace evidente en el espejo, donde se refleja su imagen.

En el siglo XVII, la pintura era considerada como un trabajo artesanal y su práctica se veía como impropia de un intelectual. Velázquez, que no creía en todo esto, luchó toda su vida para conseguir el reconocimiento de la sociedad en la que vivía como hombre de honor y como intelectual. En el cuadro aparece vestido con su mejor traje para trabajar, negando de esta manera que la pintura manche. Además, Velázquez no está pintando sino reflexionando, con lo que demuestra la base intelectual de la pintura.

Las Meninas es de las obras más elogiadas de toda la historia de la pintura. Asombra por su técnica pictórica. La luz crea un espacio real matizando los colores. Pero no solamente es la luz; lo que resulta más sorprendente es contemplar la atmósfera que envuelve a los personajes, que nos hace sentir que el aire circula por la habitación, confundiéndonos hasta el punto que cabe preguntarse: ¿pero dónde está el cuadro?

5. Relaciona cada párrafo del texto con el que creas que es su contenido:

- Título del cuadro
- Interpretación
- Valoración de la obra
- Consideración social del trabajo de pintor
- Personajes que aparecen

6. Ahora escoge la opción adecuada:

- El cuadro se llama las Meninas
 - a) por la Infanta Margarita, que es portuguesa.
 - b) por las dos damas de compañía que aparecen junto a la infanta.
 - c) por la presencia de la enana Maribárbola.
- El pintor que aparece en el cuadro
 - a) es el propio Velázquez.
 - b) es un alumno de) taller de Velázquez.
 - c) es un miembro del séquito real disfrazado de pintor.
- En el cuadro, Velázquez está retratando
 - a) a las Meninas.
 - b) a la Infanta Margarita.
 - c) a los reyes.

7. Vuelve a leer el texto sobre Las Meninas. Haz una lista con el nombre de todos los personajes que aparecen en el cuadro. Luego di quién es cada uno, señalándolos. Utiliza los pronombres demostrativos masculinos (*éste* y *éstos*) y femeninos (*ésta* y *éstas*) con el verbo ser (*es* y *son*):

Ej.: *Ésta es la infanta.*

8. Fíjate en los diferentes dibujos y escribe debajo de cada uno las frases que se refieran a ellos.



La infanta está entre las dos meninas.
 Agustina está a la izquierda de la infanta.
 Isabel está a la derecha de la infanta.
 Isabel y Agustina están al lado de la Infanta.
 La infanta está cerca del perro.
 La infanta está lejos del perro.
 La infanta está detrás del perro.
 El perro está delante de la infanta.

9. ¿Cuáles son las preposiciones y locuciones preposicionales que hemos utilizado para situar a unos personajes con respecto a otros ¿Has deducido lo que significan?

¡Fíjate bien en que la preposición *de* y el artículo *el* se contraen en *del*!

10. Completa el siguiente texto con las preposiciones y locuciones preposicionales que aparecen abajo.

En el cuadro hay muchas personas; hay cinco hombres y seis mujeres. También hay un enano, que se llama Nicolásito y es muy bajito; es casi un niño y está la enana, que se llama Maribárbola. El perro es de la infanta Margarita y está los enanos. Agustina es una de las dos Meninas, está en el centro del grupo, la infanta y la enana. La otra Menina es Isabel y está dándole agua a la infanta. La infanta está contenta,

está mirando a sus padres, que son los reyes; ¿dónde están sus padres?, ¿ ella o delante? El pintor es Velázquez y está de pie, delante del lienzo. Al fondo hay una puerta entreabierta, en la que se ve a un hombre que está vestido de negro. Es el mayordomo, ¿está subiendo o está bajando las escaleras?, ¿está saliendo o ésta entrando? A lo mejor es gallego. Los preceptores o guardadamas están segunda fila. El hombre está la mujer. ¿Hay alguien más?

(Entre - en - a la derecha de - a la izquierda de-- detrás de - delante de)

11. Ya sabemos quiénes son todos los personajes. Ahora vamos a trabajar alguno aspectos de la diferencia de uso de los verbos *haber* (en su forma impersonal *hay*), *estar* y *ser*. Para ello, y fijándote en la información que se te da en el texto anterior, elabora tres listas respondiendo a estas tres preguntas:

- ¿Qué hay?
- ¿Dónde está/n? ¿Cómo está/n? ¿Qué está/n haciendo?
- ¿Qué es/son? ¿Quién es/Quiénes son?

Fíjate en que *hay* es igual para singular y plural y sirve para indicar la existencia de algo; *estar* se usa para ubicar, para expresar el estado de ánimo y en la construcción *estar* + *gerundio*; y *ser* sirve principalmente para definir e identificar y para expresar cualidades físicas y del carácter.

HAY

ESTÁ/N

ES/SON

12. Ahora vamos a intentar dar una regla práctica de uso de *hay* y *estar*; partiendo de tus dos primeras listas anteriores, escoge entre los siguientes elementos los que aparecen con *hay* y los que aparecen con *estar*, y si de alguno no encuentras ejemplo, piensa dónde lo puedes colocar.

- artículo indeterminado + sustantivo
- artículo determinado + sustantivo
- adjetivo numeral + sustantivo
- adjetivo indefinido + sustantivo
- adjetivo posesivo + sustantivo
- adjetivo demostrativo + sustantivo
- pronombre numeral
- pronombre indefinido
- pronombre posesivo
- pronombre demostrativo
- pronombre personal
- pronombre interrogativo *dónde*
- nombre propio
- otros ...

HAY

ESTAR

13. Teniendo en cuenta el ejercicio anterior, di cuáles de las siguientes frases son correctas (c) y cuáles incorrectas (i), y, además, y fijándote en el cuadro, cuáles son verdaderas (v) y cuáles falsas (f).

Detrás del perro no hay nadie.
En las paredes hay algunos cuadros.
Están dos personas fuera del cuadro.
No hay dos niños en el cuadro.
Nicolásito está pisando al perro.
Agustina hay aliado de la infanta
Está un señor delante de la puerta las escaleras
La Infanta Margarita está bebiendo

¿Por qué no inventáis con vuestro compañero frases parecidas y repetís el juego con la pareja de al lado?

14. Busca todos los gerundios que aparezcan en el texto del ejercicio 10 y en el ejercicio anterior. Agrúpalos según la conjugación a la que pertenece el infinitivo; luego, fijándote en las terminaciones del gerundio, da una regla para su formación.

La construcción *estar + gerundio* la usamos para hablar del presente, refiriéndonos específicamente a la situación en la que se encuentra el sujeto del verbo,

-ar

-er

-ir

Regla: _____

15. Usa *estar + gerundio* para hablar de las actividades que realizan los personajes del cuadro:

- ¿Velázquez (pintar) _____ el cuadro que (ver, nosotros) _____ ahora?
- ¿Nicolásito (pisar) _____ al perro o lo (acariciar) _____ ?
- ¿La monja (rezar) _____ o (hablar) con el cura?
- ¿La infanta (mirar) _____ a sus padres o (escuchar) _____ a Isabel?
- ¿Y Agustina? ¿Qué (hacer) _____ ?

16. Con *estar + adjetivo* expresamos el estado de ánimo o físico de las personas. ¿Cómo está la infanta? ¿Por qué? Fíjate en el resto de los personajes del cuadro y habla de su estado de ánimo usando alguno de los siguientes adjetivos; no olvides hacer la concordancia en género y número con el sujeto.

serio - triste - contento - cansado - preocupado - nervioso tranquilo

¿Y tú? ¿Cómo estás ahora? Interésate por el estado animo de alguno de tus compañeros.

17. El verbo *ser* sirve principalmente para identificar; en estos casos suele aparecer seguido de un S.N. (determinante + sustantivo, nombre propio, etc.). Teniendo esto en cuenta y usando los sustantivos que ya conoces (*enano, enana, infanta, menina, rey, reina, pintor, mayordomo, preceptor*), di quiénes son los siguientes personajes y dónde están:

- Diego y Marcela *son los preceptores y están detrás de los enanos.*
- Margarita
- Felipe IV
- Mariana de Austria
- José
- Isabel y Agustina
- Maribárbola
- Nicolasito
- Velázquez

18. ¿Cuántos nombres de colores conoces? ¿Y matices de colores? Haz la prueba y escribe todos los colores que ves en el cuadro.

19. ¿A quién pertenecen estos vestidos en el cuadro?

- Vestido de terciopelo azul verdoso
- Vestido de seda blanca y con adornos rojos
- Vestido de satén gris
- Elegante traje de terciopelo azul
- Traje rojo
- Capa y sombrero negro
- Traje negro con Cruz roja

- | |
|---|
| Infanta
Isabel de Velasco
Mari Bárbola
María Agustina Sarmiento
mayordomo
pintor
Nicolasito |
|---|

* *Terciopelo, tela y satén* son tipos de telas elegantes.

20. Ahora que ya conocéis en detalle los secretos de Las Meninas, y para comprobar que lo habéis entendido todo perfectamente, vamos a escenificar el cuadro. Uno de vosotros será el director de escena, otro será el que explique el cuadro a la clase, y 12 alumnos serán los personajes. Antes de oír la explicación (qué tendréis que escuchar atentamente, tomando notas para corregir posibles errores), comentad entre los alumnos que permanecéis en vuestros puestos la ubicación de los personajes para ver si estáis de acuerdo; si no es así, decídselo al director de escena para que corrija los errores. ¿Preparados? ¡Arriba el telón!

D) LA TÉCNICA DE VELÁZQUEZ

1. Lee un breve texto sobre la técnica de la pintura de Velázquez. Busca en el texto palabras que signifiquen:

- Modificaciones.
- Arreglarlos o mejorarlos.
- Progreso, transformación.
- Principios, comienzos.
- Trazo, brochazo.

¡Recuerda que puedes utilizar un diccionario de sinónimos si lo necesitas!

Velázquez trabajó exclusivamente al óleo, con cuidado pero con cambios o correcciones frecuentes (*pentimenti*), ya que solía trabajar sin boceto previo y solía tener la oportunidad para retocarlos incluso años después.

Hay una evolución técnica en su pintura. En sus inicios tenía un dibujo energético, de gran precisión y con composiciones simples, influido por el tenebrismo lumínico y el naturalismo. Cuando conoció a Tiziano y a Rubens y, sobre todo tras su viaje a Italia, ganó en colorismo, luminosidad y elaboración compositiva.

En la última década de su vida su pincelada se hizo más suelta e imprecisa, jugaba con la luz para crear efectos de perspectiva aérea y movimiento.

2. Ahora, mira detenidamente el cuadro de Las Meninas e intenta responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué colores ves en el cuadro? (*blanco, nácar, negro, verde, tierra, azul, rojo, gris, etc.*)

- ¿De dónde provienen los focos de luz? (*de las ventanas, del techo, de la puerta, de la escalera, del espejo, de las lámparas del techo, etc.*)

- ¿Cómo son los perfiles? (*nítidos, desdibujados*)

- ¿Qué elementos del cuadro contribuyen a la creación de la perspectiva aérea? (*cuadros colgados, techo, sombras, líneas de la pared, etc.*)

- ¿Cuántos metros calculas que hay desde el primer plano (donde está la infanta) hasta el fondo (donde está el mayordomo)?

3. ¿No tienes la sensación de que se puede pasear por dentro del cuadro? Intenta dibujar un plano con todos los personajes que aparecen en él y su ubicación exacta. Trabaja con tus compañeros y no olvides todo lo que has aprendido sobre la perspectiva aérea.
4. Si podéis ver el cuadro original o una buena reproducción grande os sorprenderá la atmósfera del cuadro. Un cuadro es una superficie plana y sin embargo aquí se ven muchos planos y muchos juegos de luz. ¿Cómo lo consigue el pintor?

Comentad con vuestros compañeros:

- ¿Por dónde entra la luz? ¿qué ilumina, qué deja en penumbra, qué partes del cuadro están más dibujadas y más borrosas?

- ¿Qué personajes aparecen cerca y cuáles lejos?

5. En el texto siguiente se habla de ese espacio y de esa luz.

· Antes de leer, haz las actividades que aparecen en la columna de la derecha. En esa columna también puedes escribir el significado de las palabras que no conozcas.

· Puedes ir leyendo despacio y comprobando paso a paso en el cuadro todo lo que se dice.

La luz y el aire, protagonistas del cuadro

Efectivamente, lo que da unidad al conjunto es la luz y la atmósfera que transforman por completo a los personajes.

La habitación está en toda en penumbra y la luz entra en ella por tres puntos distintos: por el primer y último ventanal a la derecha y por la puerta del fondo. La luz que entra por el primer ventanal ilumina directamente a la infanta, a María Agustina Sarmiento y, parcialmente, a la otra menina, que se destacan con fuerza sobre la la penumbra de la habitación; pero deja a contraluz las figuras de los enanos, el perro y el rostro de Isabel de Velasco. El pintor aparece detrás de su enigmático cuadro, y los demás personajes casi se desvanecen envueltos en la penumbra de una atmósfera que casi se puede tocar, o en el contraluz donde los detalles se pierden y los contornos se esfuman.

Y al fondo, otros dos golpes de luz: la luz abierta y el espejo; la puerta, con el mayordomo de palacio a contraluz, se abre hacia otro espacio; al mismo tiempo lanza una luz hacia la izquierda que hace más viva la sombra y el espejo donde se reflejan los reyes.

- ¿Por dónde entra la luz en la habitación?

- La luz ilumina lo que más le interesa al pintor ¿qué es?

- Mira al fondo del cuadro: ¿qué efecto te produce esa luz en medio de la sombra?

Penumbra: sombra.

Contraluz: con la luz por detrás.

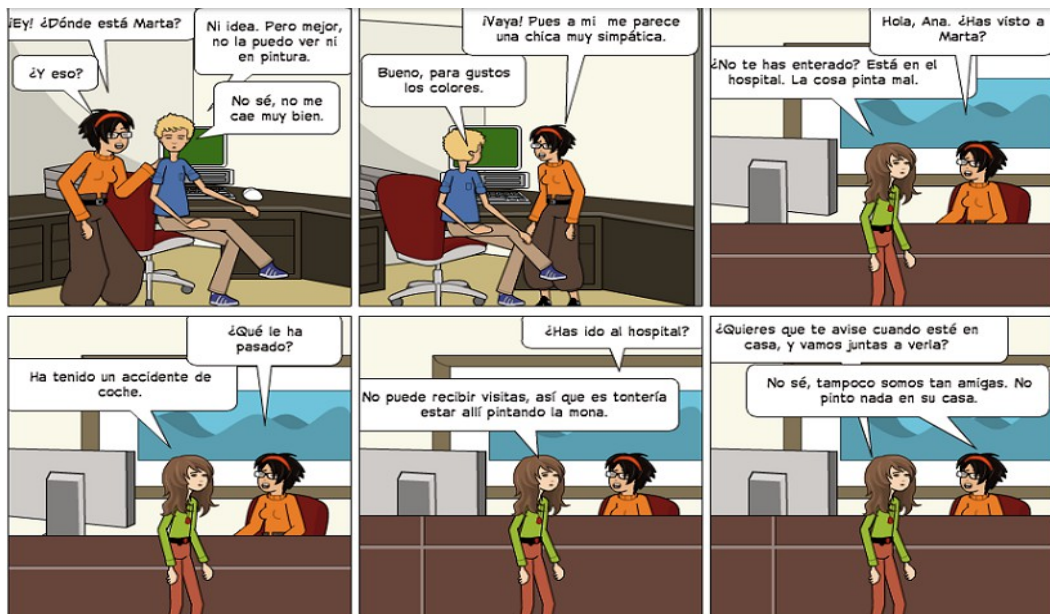
Enigmático: complicado de entender.

Desvanecer: hacerse borroso, esfumarse.

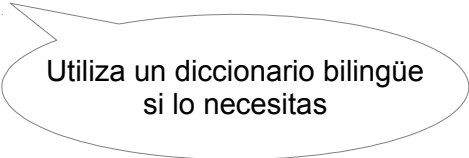
Contornos: rasgos, perfiles, líneas.

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN

1. Vamos a ver una serie de expresiones relacionadas con la pintura cuyo sig significado no es literal. Todas son muy utilizadas en el lenguaje coloquial. Lee el cómic e intenta localizar las cinco expresiones que aparecen en él:



2. Ahora, fijándote en el contexto del cómic, ¿puedes completar las frases con esas expresiones?
- Para decir que cada uno es libre de pensar u opinar lo que quiera usamos la expresión...
 - Para decir que una situación tiene malas perspectivas se dice que...
 - No tener nada que hacer en una situación o en un sitio es...
 - No soportar a alguien es...
 - Estar en un sitio haciendo nada es...
3. Haz un listado de las expresiones relacionadas con la pintura y el arte. Seguro que sabes algunas más.



Utiliza un diccionario bilingüe
si lo necesitas

11.8. MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Libros:

- DOMINGUEZ ORTIZ A., PEREZ SANCHEZ E., GALLEGO J., *Catálogo de la Exposición de Velázquez Museo del Prado*. 23 de Enero/ 31 de Marzo 1990. Ministerio de Cultura.
- GONZALEZ M. J. (1982): *Historia del Arte*. Editorial Gredos S. A.
- GONZÁLEZ HERMOSO, A., J.R. CUENOT Y M. SÁNCHEZ ALFARO (1994): *Gramática de español lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- MATTE BON, F. *Gramática comunicativa del español. De la idea a la lengua*. Tomo II. Nueva edición revisada 1995.

Páginas online:

- Vídeo de presentación del Museo:
https://www.museodelprado.es/pradomedia/pm_subcat=10&pm_cat=2&pm_video=on&pm_audio=on&pm_interactivo=on
- Bibliografía de Velázquez:
<http://www.espanolconarte.com/inicio/biografias-de-pintores-velazquez>
- Vídeo para facilitar la localización de los personajes de las Meninas:
<https://www.museodelprado.es/pradomedia/multimedia/la-familia-de-felipe-iv-o-las-meninas/>
- Página para la búsqueda del cuadro *Las Meninas* en el Museo del Prado:
<http://museodelprado.es>
- Texto extraído (técnica de Velázquez: luz y aires protagonistas del cuadro):
<http://platea.pntic.mec.es/~anilo/cuaderno/meninas.htm>
- Cuestionario de autoevaluación:
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos_informaticos/concurso1999/3premio/cuestiox.htm

11.9. EVALUACIÓN:

Entra en el siguiente enlace, y después en el menú principal en **JUEGOS**. A ver cuantas cosas sabes sobre Velázquez.

Ficha de autoevaluación (Anexo III).

12. ANEXOS

Anexo I: extraído de Bustos (2002).

Lista de palabras correspondientes al nivel inicial.

abajo	ahora	apellido	avión	bicicleta
abogado	aire	aprender	aviso	bien
abrazo	ajo	aprobar	ayer	bienvenido
abrigo	al lado de	aproximadamente	ayudar	bigote
abril	alcohol	aquí	ayuntamiento	billete
abrir	alegrarse	árabe	azúcar	blanco
abuelo	alegría	árbol	azul	blando
aburrido	alemán	arena	bailar	boca
aburrirse	alfombra	argentino	bajar	bocadillo
acabar	alquilar	armario	bajo	boda
accidente	alto	arriba	balcón	bolígrafo
aceite	alumno	arroz	balón	boliviano
aceituna	allí	arte	baloncesto	bolsa
aconsejar	amable	artesanía	banco	bolsillo
acostarse	amarillo	artículo	bañarse	bolso
actor	ambulancia	artista	baño	bonito
adecuado	americano	ascensor	bar	bosque
adelante	amigo	así	barato	bota
adelgazar	andar	asiático	barba	botella
adiós	animal	aspecto	barco	botón
aeropuerto	anoche	aspirina	barrio	brasileño
afeitarse	anterior	atención	bastante	brazo
africano	antes	aún	basura	broma
agencia	antipático	australiano	bebé	bueno
agenda	anuncio	austriaco	beber	burro
agosto	año	autobús	bebida	buscar
agradable	apagar	autonomía	belga	buzón
agua	aparato	autopista	beso	caballo

ahí	apartamento	avenida	biblioteca	cabeza
cabina de teléfonos	carta	cliente	cortar	decir
caerse	cartera	clima	corto	dedo
café	cartero	cocina	cosa	defender
cafetería	casa	cocinar	costar	dejar
caja	casarse	cocinero	crear	delante (de)
cajero automático	casete	coche	crema	delgado
calcetín	casi	coger	crystal	demasiado
calefacción	castillo	colegio	cuaderno	demostrar
caliente	casualidad	colombiano	cuadrado	dentista
calor	catarro	color	cuarto	dentro (de)
calvo	causa	comedor	cubano	dependen
calle	cava	comer	cuchara	dependiente
cama	cebolla	comida	cuchillo	deporte
cámara (de fotos)	celebrar	compañero	cuenta	desayunar
camarero	cena	comprar	cuero	desayuno
cambiar	cenar	comprender	cuerpo	descanso
cambio	centímetro	concierto	cuidado	describir
camino	centro	conducir	cultura	descripción
camisa	centro comercial	conocer	cumpleaños	desear
cámping	centroamerica no	consejo	curioso	despacio
campo	cepillo	contaminación	curso	después
canadiense	cerca (de)	contento	champú	detrás (de)
canal de televisión	cerdo	contestador automático	chaqueta	día
canción	cerrar	contestar	chico	diario
cansarse	cerveza	conveniente	chileno	dibujo
cantante	cigarrillo	corazón	chocolate	diccionario
capital	cine	corbata	danés	diciembre
cara	cita	coreano	dar	diente
carne	ciudad	correcto	de acuerdo	diferencia
carné	clase	correo	debajo (de)	diferente
carnicería	clásico	correr	deber	difícil

dinero	elegante	esperar	fecha	gente
dios	empezar	esquiar	felicidades	gimnasio
dirección	empresa	esquina	feliz	gobierno
director	en punto	estación	feo	gordo
disco	enamorarse	estadounidense	fiebre	gracias
discoteca	encantar	estanco	fiesta	grande (gran)
discusión	encima (de)	este	filete	gratis
disfrutar	encontrar (se)	estómago	fin	griego
distinto	enero	estudiante	firma	gripe
divertido	enfermedad	estudiar	flor	gris
divertirse	enfermero	estupendo	fondo	grupo
divorciarse	enfermo	estúpido	forma	guapo
docena	enfrente (de)	etcétera	formal	guatemalteco
documento	engordar	européo	fotografía	guerra
domicilio	enorme	exacto	fotógrafo	guía
domingo	ensalada	examen	francés	guitarra
dominicano	enseguida	excursión	frío	gustar
don	enseñar	explicar	fruta	habitación
dormir	entender	exposición	frutería	habitante
dormitorio	entonces	exterior	fuego	habitual
ducha	entrada	fábrica	fuera (de)	hablar
ducharse	entrar	fácil	fuerte	hacer
dulce	época	falda	fumar	hambre
duro	error	familia	funcionar	harto
ecuatoriano	escalera(s)	familiar	fútbol	helado
edad	escribir	famoso	futuro	hermano
edificio	escritor	fantástico	gafas	hermoso
egipcio	escuchar	farmacia	garaje	hielo
ejemplo	escuela	favorito	gas	hijo
eléctrico	español	fax	gasolina	historia
elefante	especial	febrero	gato	hoja

hola	interesante	latinoamericano	llevar	mediodía
holandés	interesarse	lavar	llorar	mejor
hombre	interior	lección	llover	memoria
hondureño	internacional	lectura	madre	menor
hora	invierno	leche	maestro	menos
horario	invitar	leer	maleta	mensaje
horrible	ir(se)	lejos (de)	malo (mal)	mentira
hospital	irlandés	lengua	mamá	menú
hostal	isla	león	mano	mercado
hotel	israelí	letra	manta	mes
hoy	italiano	levantarse	mazana	mesa
huevo	izquierdo	libre	mañana	mexicano
húmedo	jabón	librería	mapa	mientras
humor	japonés	libro	máquina	miércoles
idea	jardín	limón	mar	mínimo
idioma	jefe	limpiar	maravilloso	ministro
iglesia	jersey	limpio	marcar un teléfono	minuto
igual	joven	lista	marido	mirar
imaginar	juego	listo	marrón	mismo
importante	jueves	litro	marroquí	moda
importar	jugador	loco	martes	moderno
imposible	jugar	luego	marzo	modo
increíble	julio	luna	más	molestar
indio	juntos	lunes	matrimonio	momento
individual	kilogramo	luxemburgués	mayo	moneda
información	kilómetro	luz	mayor	mono
informático	labio	llamar(se)	media	montaña
inglés	lago	llave	medicina	monumento
inmediatamente	lámpara	llegada	médico	morir(se)
instrucciones	lápiz	llegar	medio	motocicleta
inteligente	largo	lleno	medio ambiente	mover

mucho	noticia	padre	pastelería	pez
mucho gusto	novela	paella	pastilla	pie
mueble	noviembre	pagar	patata	piel
muerte	novio	página	paz	pierna
mundo	nube	país	pedir	pijama
museo	nuevo	paisaje	peinar	pintor
música	número	pájaro	película	piscina
músico	nunca	palabra	pelirrojo	piso
muy	objeto	palacio	pelo	planchar
nacer	obligación	pan	pelota	planeta
nacionalidad	obra	panadería	pesar	plano
nada	obrero	panameño	pensión	planta
nadar	observar	pantalones	pequeño	plástico
naranja	octubre	papá	perdón	plato
nariz	ocupar	papel	perfecto	playa
natural	odiar	paquete	periódico	plaza
necesario	oeste	paraguay	periodista	pobre
necesidad	oferta	parar	permiso	poco
necesitar	oficial	parecerse	perro	poder
negar	oficina	pareja	persona	polaco
negro	ofrecer	parque	personal	policía
nervioso	oír	parte	personalidad	político
nevar	olvidar(se)	particular	peruano	poner
nicaragüense	opinión	partido	pesado	ponerse
nieto	orden	pasado	pesar	portugués
niño	ordenado	pasajero	pescadería	posibilidad
noche	oreja	pasaporte	pescado	posible
nombre	organización	pasar	peseta	postal
normal	organizar	paseo	petición	postre
norte	oro	paso de peatones	pescado	precio
norteamericano	otoño	pasta de dientes	peseta	precioso
noruego	oveja	pastel	petición	preferir

pregunta	rápido	ruso	sillón	temperatura
preguntar	rato	sábado	simpático	temprano
premio	rebajas	saber	situación	tener
preocuparse	repcionista	sal	sobrino	tenis
presentar	receta	salado	socorro	terminar(se)
presente	recibir	salida	sofá	termómetro
presidente	recomendar	salir	sol	terraza
primavera	recordar	salud	soltero	tiempo
primo	recto	salvadoreño	sopa	tienda
principio	redondo	sangre	sorprender	tigre
prisa	regalar	secar(se)	suave	tímido
probable	regalo	seco	subir(se)	tío
probar	región	secretario	sucio	típico
probarse	regular	secreto	sudafricano	tipo
problema	reír(se)	sed	sudamericano	título
producto	religión	seguir	sueco	toalla
profesión	reloj	seguro	suerte	todo
profesor	repetir	sello	suficiente	tomar
programa	residencia	semáforo	suizo	tomate
prohibir	responder	semana	supermercado	torero
pronto	respuesta	sentarse	sur	tormenta
propina	reunión	sentirse	tabaco	tortilla
provincia	reunirse	señor	también	trabajar
próximo	revista	señorita	tapa	tráfico
público	rey	septiembre	tarjeta de crédito	traje
pueblo	rico	servicio	tarta	tranquilo
puente	río	servir	taxi	tren
puerta	rojo	siempre	taxista	triste
puertorriqueño	romper(se)	siesta	taza	turco
querer	ropa	siglo	té	turismo
queso	rosa	significar	teatro	turista
quitarse	rubio	siguiente	teléfono	último
quizá	ruido	silencio	telegrama	universidad
radio	rumano	silla	televisión	urgente

uruguayo	venezolano	vestirse	visitar
usar	venir	vez	vivir
vaca	ventana	viajar	voluntario
vacaciones	ver	viaje	volver
vacío	verano	vida	zapatería
vale	verdad	vídeo	zapatilla
valer	verde	viejo	zapato
vaso	verdura	viernes	zoológico
vender	vestido	vino	zumos

Lista de palabras correspondientes al nivel intermedio
(excluidas las que aparecen en el nivel inicial)

abandonar	aficionado	asistir	biografía	carpetas
absoluto	afirmación	asociación	bomba	carrera
absurdo	afirmar	atmósfera	bombero	caso
acción	alarma	atractivo	borracho	castaño
acento	alimento	atrás	brillante	castellano
aceptar	alrededor	atravesar	británico	castigar
acercar	amar	auténtico	caber	catalán
acompañar	amoroso	automático	cable	católico
acondicionado	analizar	autor	cabo	cazar
acostumbrar	andaluz	avanzar	cajón	celebración
actividad	animar	aventura	calcular	cenicero
acto	anteayer	avisar	calendario	central
actual	antiguo	ayuda	calidad	cercano
actualidad	anunciar	ayudante	callar	certificado
actuar	aparcamiento	azafata	caminar	charlar
adaptar	aparcar	baile	candidato	chicle
además	aparecer	barcelonés	cantidad	chiste
admirar	argumento	barón	carácter	chocar
admitir	arquitecto	básico	característico	cielo
adolescente	arreglar	bastar	caramelo	ciencia
adulto	artificial	beca	cárcel	científico
afectar	asiento	belleza	cargo	cierto
afición	asignatura	besar	cariño	cinturón

circo	conclusión	controlar	dato	desordenar
círculo	concreto	convencer	de repente	despacho
ciudadano	concurso	convenir	debate	despedir
claro	condición	convivir	deberes	despertador
clasificar	conductor	corregir	decidir	despertar
club	conferencia	correspondencia	decisión	despierto
coincidir	confianza	corresponder	declarar	destino
cola	confundir	correspondiente	deducir	destrucción
colaborar	conocimiento	corrida	definir	destruir
colección	consecuencia	corriente	definitivo	detalle
colgar	conseguir	costa	demás	detective
colonia	conservador	costumbre	democracia	detener
columna	conservar	crear	democrático	determinado
comentar	consistir	crecer	departamento	devolver
comenzar	constantemente	crimen	deportista	diálogo
comercio	construcción	crisis	deportivo	dibujar
comienzo	consultar	crítica	deprimir	dificultad
comité	consumidor	criticar	deprisa	directamente
cómodo	consumir	cruzar	derecho	directo
compañía	consumo	cuadrado	desaparecer	dirigir
comparar	contaminar	cualidad	desaparición	disponer
completar	contar	cuento	desarrollar	dispuesto
completo	contexto	cuestión	desarrollo	distancia
complicado	continente	cuidar	desastre	diverso
compra	continuación	culpa	descansar	doble
compuesto	continuamente	culpable	desconocer	doctor
común	continuar	culto	descubrir	dogmático
comunicación	contrario	cultural	descuento	droga
comunicar	contraste	cuñado	deseo	droguería
comunidad	contratar	curar	desierto	duda
comunista	contrato	curva	desnudo	dudar

dueño	equipo	extranjero	ganador	importancia
durar	equivalente	extraño	ganar	impreso
echar	equivocar	extraordinario	garganta	incendio
ecología	escapar	fabricar	gastar	incluir
ecologista	esencial	factura	gasto	incompleto
economía	espacio	FALSE	general	inconveniente
económico	espalda	falta	generoso	indicar
editorial	espectáculo	faltar	gesto	industrial
educación	espectador	fatal	gimnasia	infancia
efecto	espejo	favor	girar	infantil
egoísta	esposo	ficción	golpe	inferior
ejercicio	esquí	filosofía	grado	informar
ejército	estado	firmar	gramática	informativo
elaborar	estatura	física	grave	informe
elección	estilo	flamenco	gritar	iniciar
electricidad	evidente	formación	guardar	inocente
electrodoméstico	evitar	formar	hábito	insistir
elegir	excepto	fórmula	histórico	instalar
elemento	exclusivamente	fragmento	horno	instituto
empleo	exclusivo	frecuencia	humanidad	instrumento
empresario	existencia	frecuente	humano	insultar
encender	existir	frente	ideal	intención
encerrar	éxito	fresa	idéntico	intentar
enemigo	experiencia	fresco	identificar	interés
energía	explicación	frontera	ilegal	interpretar
enfadar	explosión	fuerza	ilógico	intervenir
engañar	explotar	fuerza	ilustración	introducir
enterarse	expresar	fuerza	ilustrado	inútil
entrevista	expresión	función	ilustre	invencible
enviar	extender	fundamental	imaginable	inventar
equipaje	extrañar	gallego	imaginario	inventor

investigación	manifestación	muchacho	oscuro	plan
joya	manifestar	mundial	par	plancha
jubilado	mantener	municipal	parada	plata
justificar	maravilla	musical	parado	plátano
justo	marca	nacimiento	paraguas	plazo
juventud	marchar	nacional	pared	pluma
ladrón	marco	naturaleza	pariente	plural
lamentar	masculino	navidad	participar	población
lástima	matar	negativo	partir	poderoso
lata	matemáticas	negocio	pasear	poema
lento	material	nervio	peligro	poesía
ley	materna	nieve	peligroso	poeta
libertad	mayoría	nombrar	pena	política
licenciado	mecánico	norma	pendiente	póliza
ligero	medir	nota	península	popular
línea	mejorar	notar	peor	porcentaje
literatura	mente	noticiero	perder	portero
llamada	mentir	ocasión	perfeccionar	posiblemente
llenar	menudo	occidental	perfumería	posición
lluvia	meter	océano	período	positivo
local	miembro	ocurrir	personalmente	posterior
localizar	militar	oído	pertenecer	practicar
lógico	modelo	olímpico	pesca	práctico
lotería	monarquía	opinar	pescador	preocupación
luchar	montar	oportunidad	pescar	preparar
lugar	montón	oposición	peso	presencia
madera	moral	ordenar	petróleo	presentación
madrileño	moreno	oriental	pedra	prestar
madrugada	mostrar	origen	pintar	pretender
mandar	motivo	original	pintura	principal
manera	motor	orquesta	pisar	príncipe

privado	referir	obtener	serpiente	sueño
procurar	reflejar	permitir	sexo	sufrir
producir	régimen	perseguir	similar	sugerir
profesional	regresar	personaje	simple	suponer
progreso	regreso	precisamente	sistema	supuesto
prometer	relación	preciso	sitio	suspender
pronunciar	relacionar	preferencia	situar	sustituir
propio	reparar	realizar	sobrevivir	taco
proponer	repartir	reciente	social	tardar
protagonista	representar	recoger	sociedad	tarea
proteger	república	robar	soldado	taza
provocar	reservar	robo	soledad	técnica
proyecto	resolver	rodilla	solicitar	técnico
psicólogo	respeto	romano	solicitud	tecnología
publicar	respetar	romántico	solitario	telefónico
publicidad	respirar	rueda	sólo	televisor
puerto	responsabilidad	sala	solución	tema
puntual	responsable	salón	solucionar	temer
quedar	restaurante	saltar	sombrero	temporada
raro	resto	saludar	sonar	tenedor
rayo	resultado	saludo	soñar	tener ganas
razón	resultar	santo	sonido	terrible
reacción	resumen	satélite	sonreír	texto
reaccionar	resumir	satisfecho	sonrisa	tierra
real	retirar	sección	soportar	timbre
realidad	retraso	seguridad	sorpresa	tirar
recomendación	reunir	selección	suceder	titular
reconocer	revelar	seleccionar	suceso	tocar
recuerdo	revisar	sensación	suegro	todavía
reducir	objetivo	sentimiento	sueldo	tonto
referencia	obligar	separar	suelo	toro

total	tropical	valenciano	venta	volar
trabajador	trozo	valle	ventaja	volumen
trabajo	turístico	valor	TRUE	votar
tradicción	único	valoración	víctima	voto
tradicional	unidad	vaquero	viento	voz
traducción	unión	varios	vigilar	vuelo
traer	unir	vasco	violencia	vuelta
tranquilizar	universitario	vecino	violento	ya
transportar	urgencia	vegetación	visita	yugoslavo
transporte	uso	vegetariano	vista	zona
tras	útil	velocidad	viudo	
tratar	utilizar	vendedor	vivo	

Anexo II: Cuestionario para los docentes y especialistas en ELE.

EL LÉXICO EN LA CLASE DE ESPAÑOL

El siguiente cuestionario está diseñado a realizar un estudio de campo sobre el uso del léxico en clases de español como L2/LE para la elaboración de mi memoria de Máster. Su colaboración será de gran utilidad.

El cuestionario es anónimo, los datos obtenidos serán de uso exclusivo para la realización del estudio y serán tratados con total confidencialidad.

*** Obligatorio**

DATOS PROFESIONALES

País donde trabaja o País donde trabajó por última vez: *

.....

Centro donde trabaja o trabajó por última vez: *

.....

Años de experiencia en la enseñanza de ELE: *

.....

1. ¿Qué dos o tres criterios principales tienes en cuenta a la hora de seleccionar el vocabulario?
 - a) la rentabilidad.
 - b) la utilidad.
 - c) la frecuencia.
 - d) las necesidades, características e intereses de tus estudiantes.
 - e) otro:

2. ¿Qué vocabulario sueles enseñar en tus clases?
 - a) Vocabulario frecuente
 - b) Vocabulario disponible
 - c) Vocabulario usual.
 - d) Vocabulario específico.

3. ¿Qué técnicas más habituales sueles emplear en tus clases para explotar el vocabulario?
 - a) textos auténticos.
 - b) búsqueda en diccionarios.
 - c) uso del contexto.
 - d) apoyo visual.
 - e) memorización de listas de palabras.
 - f) traducción.
 - g) campos semánticos.
 - h) mapas conceptuales.
 - i) explicaciones.
 - j) contrastar rasgos semánticos de L1 y L2.
 - k) otro:

4. ¿Utilizan tus alumnos el diccionario en clase?
 - a) Si
 - b) No

5. ¿Con qué frecuencia?
 - a) De manera habitual.
 - b) Frecuentemente.
 - c) De vez en cuando
 - d) Casi nunca.
 - e) Nunca.

6. ¿Qué tipos de diccionarios empleáis con mayor frecuencia?
 - a) Monolingües.
 - b) Enciclopedias.
 - c) Sinónimos y Antónimos.
 - d) Bilingües.
 - e) Multilingües.
 - f) Técnicos.
 - g) Electrónicos.

7. ¿Haces uso de las Nuevas Tecnologías para presentar el léxico?
 - a) Si
 - b) No

8. Si tu respuesta a la pregunta anterior es “sí”, ¿qué dos o tres aplicaciones tecnológicas utilizas? Motivos: efectivo/ interesante/ otros... Si tu respuesta a la pregunta 7 es “no”, ¿a qué se debe? Difícil acceso a las Nuevas Tecnologías/ No las consideras útiles para enseñar léxico/ Tienes conocimientos limitados con respecto a las Nuevas Tecnologías/Otros...

.....

.....

.....

.....
.....

9. ¿Tienes en cuenta la cultura de tus alumnos para introducir el vocabulario?
a) Si
b) No

10. ¿Qué importancia le das al léxico en tus clases?
1) Nada.
2) Poco.
3) Algo.
4) Bastante.
5) Mucho.

11. En este punto puede realizar cualquier otro comentario en relación al uso del léxico en clase de español.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Anexo III: Ficha de autoevaluación.

1. Fíjate en los objetivos que se planteaban.

- ¿Los entiendes todos?
- ¿Crees que se han cumplido en tu caso particular?

2. Ahora lee los contenidos.

- ¿Se han tratado todos?
- ¿Añadirías o suprimirías alguno?

3. Vamos a reflexionar sobre las actividades.

- ¿Te han parecido fáciles o difíciles?
- ¿Te han parecido adecuadas?
- ¿Suprimirías o cambiarías algunas?
- ¿Su orden es el mejor o cambiarías el orden?
- ¿Entendías siempre lo que se te pedía o crees que en algún caso las instrucciones eran confusas?

4. Con respecto a la tarea en su conjunto:

- ¿Te ha parecido interesante lo que has hecho y cómo lo has hecho? ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos?
- ¿Has aprendido cosas nuevas? ¿Cuáles? Apúntalas, diferenciándolas en: gramática, vocabulario, funciones comunicativas, cultura, otras.