

Análisis sobre el tratamiento de los aspectos léxicos en los manuales de ELE

Silvia Gómez Silva



UAH

2019
E-eleando
ELE en Red

11

E-eleando

ELE en Red.

Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE

Directora

Ana María CESTERO MANCERA (Universidad de Alcalá, España)

Comité de Expertos

Marta ALBELDA MARCO (Universitat de València, España)

Fátima ÁLVAREZ LÓPEZ (Colaboradora del Instituto Cervantes de Frankfurt
y del Instituto Cervantes de Berlin, Alemania)

Elisa BORSARI (Universidad de La Rioja, España)

Laura CAMARGO FERNÁNDEZ (Universitat de les Illes Balears, España)

Sonia EUSEBIO HERMIRA (International House Madrid, España)

María del Carmen FERNÁNDEZ LÓPEZ (Universidad de Alcalá, España)

María Loreto FLORIÁN REYES (Escuela Oficial de Idiomas de Madrid, España)

Marta GARCÍA GARCÍA (Universität Göttingen, Alemania)

María JOSÉ GELABERT (Editorial EDINUMEN, España)

María Luisa GÓMEZ SACRISTÁN (Instituto Cervantes de Budapest, Hungría)

José Ramón GÓMEZ MOLINA (Universitat de València, España)

María Jesús MADRIGAL LÓPEZ (Alcalingua, Universidad de Alcalá, España)

Manuel MARTÍ SÁNCHEZ (Universidad de Alcalá, España)

María del Mar MARTÍN DE NICOLÁS MORENO (Harvard University, EE.UU.)

Beatriz MÉNDEZ GUERRERO (Universidad Autónoma de Madrid, España)

Elizabeth MIRAS PÁEZ (UDIMA, España)

Francisco MORENO FERNÁNDEZ (Universidad de Alcalá e Instituto Cervantes
en la Universidad de Harvard, España y EE.UU.)

Zaida NÚÑEZ BAYO (Universidad de Alcalá, España)

Florentino PAREDES GARCÍA (Universidad de Alcalá, España)

Inmaculada PENADÉS MARTÍNEZ (Universidad de Alcalá, España)

Ana M.^a RUIZ MARTÍNEZ (Universidad de Alcalá, España)

Begoña SANZ SÁNCHEZ (Alcalingua, Universidad de Alcalá, España)

José SIMÓN GRANDA (Universidad de Alcalá, España)

Reservados todos los derechos. Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs., Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Esta publicación ha sido financiada por el Máster Universitario en Formación de Profesores de Español de la Universidad de Alcalá y por el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá.



**MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DE
PROFESORES DE ESPAÑOL**



**MÁSTER EN ENSEÑANZA
DE ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA**

© Silvia Gómez Silva

Editan: Máster Universitario en Formación de Profesores de Español de la Universidad de Alcalá y Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá
Colegio San José de Caracciolos
C/ Trinidad, 5 • 28801 Alcalá de Henares (Madrid, España)
Web: meleuah.es
Correo electrónico: master.ele@uah.es

Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, 2019
Plaza de San Diego, s/n.º • 28801, Alcalá de Henares (España)
Web: uah.es

Difusión y redes: Arantxa García de Sola Rubio

El Máster Universitario en Formación de Profesores de Español de la Universidad de Alcalá y el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá, no se hacen responsables de las ideas vertidas en este texto, así como tampoco lo son de la originalidad del mismo, ni de que en él se cumplan los cánones establecidos por la ley en reprografía.

e-ISSN: 2530-7606
<http://www.e-eleando.es>

Análisis sobre el tratamiento de los aspectos léxicos en los manuales de ELE

Silvia Gómez Silva

Índice

1. INTRODUCCIÓN	3
2. DESARROLLO.....	6
2.1. Estado de la cuestión	6
2.1.1. El léxico como concepto	6
2.1.2. Clasificación de las unidades léxicas.....	7
2.1.3. La adquisición del léxico en la L2.....	8
2.1.4. El lexicon mental	10
2.1.5. Influencia de la lengua materna.....	11
2.1.6. El léxico en la enseñanza de segundas lenguas	11
2.1.7. Selección y gradación del léxico	12
2.1.8. La disponibilidad léxica.....	15
2.2. Materiales y método	16
2.2.1. Metodología	16
2.2.1.1. Análisis de materiales.....	18
2.2.1.2. Análisis de disponibilidad léxica y propuesta.....	26
2.3. Aplicación didáctica	31
3. CONCLUSIONES	42
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
5. ANEXOS.....	47
Anexo 1	47
Anexo 2	48
Anexo 3	48
Anexo 4	49
Anexo 5	50

Anexo 6 53

Anexo 7 56

Anexo 8 59

Anexo 9 60

Anexo 10..... 62

Anexo 11..... 64

Anexo 12..... 66

1. Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo fundamental analizar la presencia del léxico relacionado con el centro de interés “*los objetos colocados en la mesa para la comida*” en los manuales de enseñanza de español como lengua extranjera. Se pretende observar qué unidades léxicas aparecen y cómo se gradúa su presencia a lo largo de los niveles de referencia A1, A2, B1 y B2.

Surge, como consecuencia de este análisis, un segundo objetivo fundamental: desarrollar una propuesta personal de selección y gradación del léxico de ese mismo centro de interés. Se trata de proporcionar una selección lo más adecuada, útil y efectiva posible, que ayude al alumno a cubrir el máximo de sus necesidades fuera del aula. Para ello, tendremos como referente tres diccionarios de disponibilidad léxica de varias regiones españolas; de este modo, creemos que se integra el mayor número de unidades que pueden darse en las distintas situaciones comunicativas dentro de nuestra sociedad.

La motivación para la realización de este trabajo surge a raíz de la realización de las prácticas del máster cursado. Desde el comienzo del periodo de prácticas, pude observar como el profesor recurría a la elaboración propia de listados de vocabulario para sus clases. Este hecho me llevó a plantearme si el léxico que aparecía en el manual (*Español en marcha*) resultaba insuficiente para cubrir las necesidades y expectativas de nuestros alumnos. Llegado mi momento de impartir clase, pude comprobar cómo el contenido léxico presente en el manual era escaso en relación con el nivel de los alumnos (A1). A partir de entonces, comenzó mi investigación e interés por la realización del trabajo que este documento recoge.

En relación con esta experiencia, hemos determinado las hipótesis previas a la realización del estudio, que serán revisadas, resueltas y justificadas al final del mismo. Estas hipótesis de partida son las siguientes:

- Los manuales de enseñanza de español como lengua extranjera que existen en el mercado siguen, con un alto porcentaje de rigor, las pautas léxicas recogidas en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC).
- Los autores de esos manuales tienden a realizar una gradación del léxico subjetiva.
- No es posible realizar una selección y gradación del léxico basándose solo en los diccionarios de disponibilidad léxica.
- La propia naturaleza del centro de interés y el ajuste de gradación del mismo hace que los niveles inferiores cuenten con mayor carga léxica que los superiores.

Este documento se divide en cuatro bloques principales: estado de la cuestión, materiales y método, aplicación didáctica y conclusiones. Estos bloques se subdividen, a su vez, en diversos apartados que presentamos a continuación.

En el primer bloque, encontramos el marco teórico sobre el que se apoyan los contenidos que le suceden. En él se realiza una aproximación general a todos los aspectos que consideramos necesario aclarar y desarrollar, con el fin de establecer un punto de partida lo más claro y preciso posible a nuestra investigación. Es por ello que se tratan los temas fundamentales para el conocimiento del léxico: a qué hace referencia el término *léxico*, cómo se clasifican las unidades léxicas que lo conforman, cómo se adquiere este contenido a lo largo del proceso de aprendizaje de una segunda lengua, cómo se organizan esos nuevos conocimientos en nuestro cerebro y de qué manera influye la lengua materna en su desarrollo. Asimismo, consideramos necesario conocer el papel que ha tenido el léxico a lo largo de la historia en la enseñanza de lenguas, de qué forma se selecciona el léxico que se debe enseñar y qué criterios se siguen a la hora de graduarlo en los diferentes niveles de aprendizaje. Por último, nos interesamos por conocer más sobre la disponibilidad léxica, cómo llegó a la enseñanza del español, sus distintas aplicaciones en la enseñanza de lenguas y cómo podría beneficiar su utilización al desarrollo del aprendizaje.

El segundo bloque recoge, en primer lugar, el desarrollo de la metodología que hemos seguido y todos los pasos que hemos realizado para la elaboración de la investigación. Seguidamente, se subdivide en los dos análisis que se han llevado a cabo. Para comenzar, se expone el análisis crítico de los materiales que previamente hemos seleccionado, donde presentamos detalladamente cada uno de los materiales elegidos para el análisis, justificando su elección frente a otros disponibles. A continuación, extraemos los datos relevantes en relación con el centro de interés elegido mostrándolo mediante tablas que recogen, tanto los términos que aparecen, como el número de veces que lo hacen y dónde se sitúan dentro de él (en el caso específico de los manuales). Por último, se analizan de forma crítica los datos obtenidos y se comparan entre los materiales disponibles.

En el análisis de disponibilidad léxica y la propuesta encontramos las valoraciones previas que se han tenido en cuenta a la hora de elaborar la selección y gradación, los análisis de disponibilidad léxica y extracción de los datos de interés de los diccionarios, la propia propuesta sobre el contenido léxico basada en este y los anteriores análisis, y las reflexiones que se derivan de todo este proceso.

Dedicamos un tercer bloque a la aplicación didáctica que ha sido elaborada gracias al desarrollo de los apartados anteriores y en la que se pretende exponer una selección de actividades que faciliten la enseñanza de las unidades léxicas propuestas en el bloque anterior. Para ello, definimos los parámetros que fundamentan nuestra aplicación y presentamos las fichas técnicas de las actividades programadas.

En el cuarto y último bloque se desarrollan las conclusiones, donde se confirman o no las hipótesis planteadas tras la consecución de los objetivos iniciales.

2. Desarrollo

2.1. Estado de la cuestión

La preocupación por el contenido léxico en la enseñanza de segundas lenguas se remonta a finales del siglo XX, cuando autores como French Allen (1983), Schmitt (1997) o McCarthy (1989,1997) comenzaron a establecer lo que hoy en día son los cimientos que sustentan los estudios realizados dentro de este ámbito. Desde entonces, y hasta la actualidad, han sido muchos los aspectos que se han analizado de esta área de estudio: cómo se produce su adquisición, cómo se enseña, cuál es el contenido más adecuado a enseñar o cómo se gradúa a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1.1. El léxico como concepto

Atendiendo al fin último de la realización de este proyecto, se considera preciso hacer una aproximación al término mismo de léxico y su definición como concepto dentro del área de las lenguas. Ya desde su definición, el propio término ha creado controversia, en tanto que, dependiendo de las referencias a las que se recurra, puede estar considerado como un sinónimo de vocabulario o ser tratado independientemente a este último.

A lo largo de la historia, las definiciones empleadas han sido casi tantas como autores las han tratado. Encontramos autores que consideran que el léxico es el sistema de palabras que componen una lengua, mientras que el vocabulario es el conjunto de unidades léxicas que un hablante actualiza durante su discurso (Justicia, 1995). Otros, afirman que el léxico es el sistema de unidades léxicas consideradas como *input* de la competencia comunicativa y lo distinguen del vocabulario, que se refiere al conjunto de vocablos que un hablante actualiza

durante su discurso (Gómez Molina, 2005). Algunos, incluso, realizan una separación entre el léxico de la lengua (léxico total de una lengua) y el léxico individual. El segundo de ellos hace referencia a la unión del vocabulario activo (el que un individuo utiliza como usuario de la lengua) y el vocabulario pasivo (el que el hablante conoce, pero no utiliza).

En la actualidad, si consultamos el *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*, los sustantivos léxico y vocabulario son tomados como símiles y se definen como: “conjunto de palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.”. Asumiendo que este diccionario se trata de un modelo de consulta dirigido a todo el conjunto de la población, creemos necesaria una búsqueda en un recurso especializado en nuestra disciplina. Aunque es cierto que el *Diccionario de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes también considera léxico y vocabulario como iguales, lo definen como: “conjunto de unidades léxicas de una lengua”. Además, proporciona una aclaración respecto a las mismas, mencionando que se consideran unidades léxicas: “las palabras o unidades léxicas simples y otras unidades mayores formadas por dos o más palabras con un sentido unitario”.

Para el desarrollo de este trabajo, se considerarán léxico y vocabulario como conceptos referidos a una misma realidad. Además, se tendrá como referencia la definición que ofrece el Instituto Cervantes, así como las consideraciones que de ella se hacen en referencia a las unidades léxicas.

2.1.2. Clasificación de las unidades léxicas

En sintonía con la mención que de estas unidades se hace en párrafos anteriores, abordamos en este punto las clasificaciones existentes al respecto. Estas clasificaciones nos serán de gran ayuda para ampliar y profundizar nuestro conocimiento del léxico. No debemos olvidar que en cuanto a este tema tampoco encontramos una clasificación única, sino que deberemos hacer un estudio y una comparación entre algunas de las clasificaciones que han realizado varios autores especializados a lo largo de los años.

Al revisar estas clasificaciones observamos que algunos de los autores diferencian claramente entre las palabras formadas por una única unidad léxica y las unidades mayores o pluriverbales. McCarthy (1999) establece que en el primer

grupo se distinguen las clases abiertas de palabras (sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios) y los conjuntos léxicos cerrados (días de la semana, meses del año, pesos y medidas, etc.). Para el segundo grupo, o frases hechas, determina una subcategorización formada por elementos como las fórmulas de cortesía o las unidades fraseológicas, entre otras. Un caso similar encontramos en la clasificación de Santamaría Pérez (2006), en la que propone un grupo univocal formado por todas las unidades simples de la lengua, y un grupo plurivocal, en el que incluye las colocaciones, las expresiones idiomáticas y las fórmulas rutinarias. Aunque ambas categorizaciones se denominen o subcategoricen de forma diferente, cuentan con una estrecha relación de contenido.

Otros autores, sin embargo, realizan una clasificación más general de las unidades léxicas. Entre ellos encontramos la presentada por Gómez Molina (2004), quien las divide en palabras, colocaciones, compuestos sintagmáticos y locuciones idiomáticas. Una clasificación similar la encontramos en Pérez Serrano (2017), para la que existen las categorías de palabras, colocaciones, expresiones institucionalizadas, expresiones idiomáticas y bloques léxicos. Podemos observar que, con el paso de los años, las categorías o grupos han tendido a concretarse.

2.1.3. La adquisición del léxico en la L2

La profundización en el estudio del término léxico y su clasificación nos dirige de forma directa a cuestionarnos cómo los aprendientes de una segunda lengua adquieren o aprenden estos contenidos. Una de las dudas esenciales acerca de esta cuestión es si el aprendizaje del léxico se produce de la misma forma que en la lengua materna o si, por el contrario, se activan mecanismos especialmente ligados a los procesos de adquisición de la segunda lengua.

Parece claro que la adquisición del léxico de la lengua materna y el de la segunda lengua son procesos diferentes. Se considera que la primera se produce de forma indirecta y principalmente oral, mientras que la segunda suele ser directa y tiende a producirse de forma escrita (De Santiago y Fernández, 2017). Aunque se entiende que en la segunda lengua es principalmente directa, es imprescindible que se produzca un contacto indirecto con el contenido léxico para poder cubrir las carencias que se produzcan en el aprendizaje formal. Estas carencias o vacíos vienen dados por la gran cantidad de vocabulario que existe, es tanto que prácticamente ningún nativo es capaz de conocer todas las palabras de su lengua materna.

Es importante tener en cuenta los factores que intervienen en el aprendizaje del vocabulario en la segunda lengua, ya que estos determinarán el grado de satisfacción a la hora de conocer la lengua que se aprende. Uno de los puntos más importantes a tener en cuenta es la diferencia entre el léxico receptivo y léxico productivo. Se cree que esto se debe a que recibimos más de forma receptiva que productiva, por lo que conocemos más de lo que somos capaces de producir (De Santiago y Fernández, 2017). Este hecho está estrechamente ligado al conocimiento claro de que aprender una palabra no es solo conocerla en su significado y forma, sino en saber utilizarla en la situación apropiada (Gómez Molina, 2005).

Otros aspectos importantes en relación con el aprendizaje del léxico son los factores que intervienen en este proceso. Existen factores externos al individuo, como pueden ser el contexto o la situación de aprendizaje, que determinan el ritmo de aprendizaje o el grado de conocimiento de la segunda lengua. Además, están presentes factores internos, como son la lengua materna o el bagaje lingüístico, y factores individuales, tales como la edad o la personalidad. La medida y circunstancias en las que estos factores afectan al aprendizaje es variable en función de cada situación concreta (Martín Martín, 2005).

Además de los citados anteriormente, debe considerarse necesaria la reflexión sobre otros factores ligados al léxico en la segunda lengua recogidos por Bartol Hernández (2010). Estos son los relacionados con la gran importancia que este tipo de contenido tiene dentro del conocimiento propio de la segunda lengua, ya que el conocimiento del vocabulario marca la diferencia entre un estudiante de nivel medio y uno de nivel avanzado (Lewis, 2000). La propia complejidad del léxico causada por la cantidad de unidades que lo forman, la variación léxica que tiene y el frecuente cambio al que se ve sometido es otro aspecto determinante. Asimismo, la necesidad de su enseñanza explícita en el aula nos remite a su consiguiente necesidad de selección, la cual es una tarea de gran dificultad y que trataremos con detalle más adelante.

Por último, es preciso mencionar que la competencia léxica se alcanza cuando el alumno es capaz de dominar todos los elementos que la conforman. Estos elementos de cada unidad léxica son su ortografía, su pronunciación, la información gramatical como capacitadora de su uso, su significado y, por supuesto, su uso en el contexto adecuado a cada situación comunicativa dada (Santamaría Pérez, 2006).

2.1.4. El lexicón mental

El proceso de adquisición del léxico se lleva a cabo de forma gradual a través de varios subprocesos (Morante Vallejo, 2005), los cuales se desencadenan tras producirse la toma de contacto con las nuevas unidades léxicas. En el momento en el que se produce la entrada o input, se desarrolla un proceso de etiquetación en el que se crea una conexión entre concepto, signo y referente. Esta conexión ayudará, más adelante, a relacionar la nueva palabra con otras con las que comparte características. A la hora de almacenarse, la palabra es agrupada bajo una etiqueta, compartida con otros conceptos con los que comparte cualidades y en las que se incluyen rasgos como los pragmáticos o metafóricos. Una vez se ha producido el empaquetado, se lleva a cabo la construcción de redes que relacionen las palabras almacenadas en un proceso lento de creación de redes semánticas. Tras estos subprocesos, el hablante es capaz de recuperar la palabra debido a las conexiones de forma y significado, las cuales se refuerzan cada vez que el individuo recupera satisfactoriamente una unidad léxica.

Todos estos procesos se llevan a cabo en el lexicón mental, una realidad mental en la que cada hablante almacena el conjunto de unidades léxicas. El lexicón está formado por las unidades y las redes que las relacionan. Las unidades se organizan en su interior a través de un proceso de categorización, dando lugar a las categorías cognitivas que lo constituyen (Gómez Molina, 2005). La categorización es el proceso por el que se reconoce y se da nombre a una realidad, agrupando los objetos según sus semejanzas y diferencias. Existen tres niveles de categorización: general (animal), básico (perro) y específico (galgo) (Ureña Tormo, 2018). Aunque se conoce toda esta información sobre el lexicón, lo cierto es que la estructura del lexicón no se conoce a ciencia cierta, ya que es una red tan compleja que no se puede determinar con exactitud cómo se organiza (De Santiago Guervós y Fernández González, 2017).

Otra de las cuestiones que ha suscitado mayor curiosidad es si el léxico de la lengua materna y el léxico de la segunda lengua se almacena un mismo lexicón o si, por el contrario, lo hacen en lexicones diferentes. A pesar de que no se ha podido dar respuesta exacta a esta pregunta, se cree que existen cuatro tipos de almacenamientos posibles. El primero de ellos defiende que se trata de dos lexicones diferentes con sus propios accesos al nivel conceptual, la segunda teoría considera que el lexicón de la segunda lengua se conecta con el de la lengua materna y su nivel conceptual, el tercero defiende que ambos lexicones se solapan y el cuarto considera que contamos con un solo lexicón.

2.1.5. Influencia de la lengua materna

Cuando un individuo aprende una segunda lengua ya tiene una memoria semántica debido al propio aprendizaje de la lengua materna, es por ello por lo que el aprendizaje se entiende a través de un conocimiento previo ya existente. Bajo la creencia de que durante el aprendizaje de la segunda lengua se crean dos sistemas interrelacionados entre esta y la lengua materna, se considera que se realiza una proyección de significados entre ellas. Este hecho requiere del estudiante un proceso de aprendizaje de los límites referenciales de la lengua materna, debe establecer relaciones de significado y forma de diferente manera a como lo hace en su lengua (Morante Vallejo, 2005).

Las influencias de la lengua materna sobre el aprendizaje de la segunda lengua pueden provocar transferencias a la hora de etiquetar los nuevos conceptos. Se produce una transferencia positiva de la forma cuando existe una similitud formal entre una palabra de ambas lenguas, haciendo que esta se aprenda más fácilmente. Puede producirse, también, una transferencia positiva de significado, hecho que se da cuando el significado en ambas lenguas se solapa, haciendo que solo se tenga que aprender una nueva etiqueta y producir una transferencia del significado a esa etiqueta. Normalmente solo suelen darse casos de solapamientos parciales, en los que se utiliza el significado básico de la unidad léxica. Por otro lado, se puede producir una transferencia negativa de la forma cuando el aprendiz relaciona erróneamente los significados de dos palabras que tienen una forma similar en las dos lenguas, estas palabras son conocidas como *falsos amigos*. Asimismo, se puede dar el caso de una transferencia negativa de significado cuando se considera que en ambas lenguas hay un solapamiento completo entre significados, mientras que en realidad se trata de un solapamiento parcial.

2.1.6. El léxico en la enseñanza de segundas lenguas

El léxico es un componente de la lengua que ha sufrido grandes cambios de concepción a lo largo del desarrollo de los distintos métodos utilizados para la enseñanza de las lenguas. Hasta mediados del siglo XX, durante el uso del método tradicional, el léxico era concebido como un elemento secundario y supereditado a la gramática. Se estudiaba el vocabulario de textos literarios y ligados a la norma culta, siendo habitual la presencia de largas listas bilingües que eran memorizadas de forma descontextualizada.

Hacia finales del siglo XIX, apareció un nuevo método que cambiaría la visión del léxico por completo. El método directo introdujo la percepción del lenguaje cotidiano como objeto de enseñanza, haciendo que el vocabulario se convirtiese en elemento capacitador para el desarrollo comunicativo en las situaciones cotidianas, siendo ahora un contenido generalmente contextualizado.

Aproximadamente a finales de los años 50 del siglo XX, emergió una metodología que destronaría al método tradicional que, hasta entonces, había sido el método predominante. En el método audiolingüe se realiza la selección del léxico en base a las listas de frecuencias, dando lugar al estudio de un vocabulario contextualizado recogido en materiales auténticos, siendo reflejo de la lengua en uso.

A finales de los años 70, surge el método nocional-funcional, en el que el vocabulario es seleccionado a partir de las situaciones comunicativas del objetivo de aprendizaje. También en la década de los 70, se produce una gran revolución en mundo de la enseñanza de lenguas con la aparición del enfoque comunicativo. En él, se selecciona el léxico a través del estudio de las situaciones comunicativas de los alumnos, centrándose en el estudio del lenguaje real.

A finales del siglo XX, y como evolución del enfoque comunicativo, surge el enfoque por tareas. Este método tiene como objetivo el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula, por lo que la selección del léxico se realiza en torno a la especificación de los objetivos comunicativos y la selección de la tarea final.

Durante la década de los 90, se aborda la innovación con el enfoque léxico, el cual reconsidera el papel de las unidades léxicas mayores que la palabra y considera que el léxico juega un papel fundamental en el aprendizaje de la lengua. El léxico se convierte en el elemento esencial en las situaciones comunicativas.

2.1.7. Selección y gradación del léxico

Como se ha podido apreciar en el apartado anterior, la diferencia más notable del léxico entre los distintos métodos es la forma de selección que se realiza en cada uno de ellos. Esto nos lleva a reflexionar acerca de la selección que se hace del vocabulario a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la gradación en los distintos niveles de dominio de la segunda lengua.

En este caso, y como ocurre en otras secciones de este proyecto, las posibilidades y aportaciones son muy variables en función de los autores. Existen multitud de opciones y criterios a la hora de seleccionar el léxico que se impartirá en el aula, así como formas de enseñarlo y nivelarlo a lo largo de la enseñanza.

Encontramos autores como De Santiago y Fernández González (2017), quienes consideran que es recomendable combinar una enseñanza de estilo directo e indirecto integradas en la exposición de varias estrategias y acomodando el aprendizaje a sus necesidades y estilos. Asimismo, creen que en los primeros niveles se debe ofrecer un vocabulario descontextualizado, siendo reemplazado por otros más ricos y completos según vaya avanzando para que se produzca una mejor asimilación y aprendizaje por parte del alumno. Afirmar que es necesario evitar la saturación y refrescar el vocabulario en varias ocasiones de forma cíclica, teniendo en cuenta que el contacto con la palabra ideal es entre 8 y 12 veces no muy separadas en el tiempo.

Como conceptos imprescindibles para realizar una buena planificación léxica, Martín (2006) entiende que se deben conocer de forma detallada las diferencias entre los distintos tipos de léxico. Dentro de estos conceptos que debemos saber y tener en cuenta se encuentra la diferenciación entre el vocabulario receptivo y el productivo, el léxico frecuente basado en la repetición dada en la cuantificación de un corpus, el léxico básico usado en las situaciones de comunicación real, el léxico específico de un campo en particular, el vocabulario disponible que un hablante puede utilizar según su necesidad más inmediata y el léxico fundamental como unión del léxico básico y el disponible.

Bartol Hernández (2010) ofrece un repaso sobre los criterios de selección utilizados en las distintas etapas de la enseñanza de las lenguas. Entre todos ellos destaca la creación de glosarios mínimos llevada a cabo a mediados del siglo XX, donde se hacía una selección del mínimo número de palabras para permitir al alumno desenvolverse en el mayor número de situaciones posibles. También recuerda la selección basada en la frecuencia de uso, considerada inexacta debido a que la frecuencia no va necesariamente ligada a la utilidad de la palabra. Asimismo, hace referencia a las deficiencias postuladas por Nation (1990) en relación con la selección basada en la frecuencia, quien afirma que deben considerarse otros aspectos como la estabilidad de la palabra, la facilidad de aprendizaje o las necesidades lingüísticas.

En palabras de Santamaría Pérez (2006), el léxico debería enseñarse contextualizado para favorecer su aprendizaje y su correcta utilización en la situación comunicativa dada. Algunos de los criterios de selección que considera útiles son: la selección de vocabulario a partir de áreas y subáreas temáticas en función del contexto y su tipología, las propias necesidades comunicativas de los alumnos favoreciendo el aprendizaje significativo y funcional, la frecuencia de utilización y necesidad en las situaciones comunicativas cotidianas y los intereses individuales de los estudiantes a partir de los niveles intermedios.

En cuanto a la gradación del léxico, se considera que el número de palabras fuese aumentando de forma progresiva a medida que aumenta el nivel de dominio de la segunda lengua (Paredes García, 2015).

Para finalizar, resulta imposible no recurrir al documento oficial que, fundamentalmente, vertebra la enseñanza de las lenguas. El *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER) es un documento impulsado por el Consejo de Europa y elaborado por expertos en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Forma parte del proyecto general de política lingüística y entre sus objetivos se encuentra facilitar la cooperación entre países en el ámbito de las lenguas, proporcionar bases comunes de certificación de idiomas y ayudar a profesionales y estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque no se trate de un documento que establezca ni recoja los objetivos, la metodología y los contenidos que han de enseñarse en el aula, en la enseñanza del español como lengua extranjera goza de un gran prestigio. Esta gran importancia se debe, en gran medida, a que el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) apoya su elaboración en dicho documento (entre otros) y es este plan una referencia de primer orden para el diseño y desarrollo curricular en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera.

En el apartado 6. 4. 7. 3. de este documento se especifica que aquellos agentes que elaboren materiales de exámenes y manuales deben realizar una selección léxica. Teniendo en cuenta que nuestro trabajo se basa en el análisis del léxico en los manuales, creemos conveniente mencionar que los cuatro criterios que establece el MCER son los siguientes:

- Elegir palabras y frases clave de las áreas temáticas necesarias para las tareas comunicativas según las necesidades de los alumnos y que recojan la diferencia cultural, los valores y las creencias de la sociedad de la lengua a enseñar.

- Seguir unos principios léxico-estadísticos que seleccionen las palabras más frecuentes o las palabras utilizadas en áreas temáticas delimitadas.
- Elegir textos auténticos y enseñar/aprender todas las palabras que los forman.
- No realizar una planificación previa, pero permitir que se desarrolle para dar respuesta a la demanda del alumno durante las tareas comunicativas.

Además, añade que los usuarios del marco pueden tener presente y determinar el criterio o criterios por los cuales se ha realizado una determinada selección léxica. En otras palabras, el MCER ofrece cuatro puntos a tener en cuenta a la hora de hacer la selección del léxico, pero es el propio usuario el que puede elegir aquel que considere más adecuado.

2.1.8. La disponibilidad léxica

La disponibilidad léxica son las palabras que están organizadas en nuestro lexicón mental y se encuentran disponibles para utilizarse cuando se produzca un estímulo determinado en una circunstancia comunicativa concreta. Es obtenida a través de una prueba en la que se somete al hablante a un estímulo explícito para que active su lexicón mental y produzca todas las palabras relacionadas con él. Los resultados son editados y forman un corpus que se analiza mediante pruebas matemáticas para calcular este y otros parámetros. La disponibilidad léxica cuenta con múltiples ventajas: reducen la arbitrariedad a la hora de seleccionar el léxico, ayuda a nivelar el vocabulario gracias a los cortes matemáticos, ayuda a conocer mejor la organización del lexicón mental, las palabras más disponibles son muy estables en la lengua, aporta datos sobre la influencia de las variables sociales en el léxico y son muy útiles para medir el dominio léxico de los estudiantes (Bartol Hernández, 2010).

Los primeros estudios sobre esta disciplina se llevaron a cabo a mediados del siglo XX en Francia por los lingüistas Gougenheim, Michéa, Rivenc y Sauvegeot, quienes fueron los encargados de elaborar el método para extranjeros conocido como *El francés elemental*. Durante la elaboración del mismo, recurrieron a léxicos basados en la frecuencia y se percataron que en ellos faltaban muchas palabras consideradas necesarias en la vida cotidiana. Llegaron a la conclusión

de que, para poder acceder a esas palabras, era necesario proporcionar un estímulo concreto a los participantes de los estudios realizados.

Una de las lenguas que más se ha beneficiado de esta metodología de investigación ha sido el español. El primer estudio realizado acerca del mundo hispánico fue realizado por López Morales en el año 1973, quien tuvo como objetivo principal comparar el léxico de distintas regiones hispanas para la elaboración de un diccionario de léxico disponible común del mundo hispano. Este proyecto se convirtió pronto en el precursor de los numerosos trabajos que se han desarrollado desde entonces en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera, los cuales han ido evolucionando de forma que han surgido nuevos objetivos de investigación y aplicaciones (Hidalgo Gallardo, 2017).

La disponibilidad léxica se ha aplicado, además, a varios campos de investigación en función de su utilidad en el mismo. Proporciona un estudio cualitativo y cuantitativo del léxico especialmente útil para la sociolingüística, la propia tarea cognitiva que interviene en el proceso psicológico al realizar las pruebas es muy interesante en el campo de la psicolingüística, la información que otorga sobre las diferencias culturales es de gran ayuda para la etnolingüística y los estudios derivados de ella han sido de gran utilidad para la creación de materiales (Ávila Muñoz y Sánchez Sáez, 2010).

2.2. Materiales y método

2.2.1. Metodología

Expondremos y detallaremos, en este apartado, las diferentes fases que se han desarrollado durante la realización de este trabajo para poder lograr la consecución de los objetivos planteados en un inicio.

Para comenzar, se eligió el tema general sobre el que versaría este documento que, como hemos visto en el apartado introductorio al estudio, se basa en el análisis del léxico recogido en los manuales de español como lengua extranjera. Después de conocer el tema, se establecieron los objetivos que se quieren logran con la investigación que se iba a llevar a cabo, quedando establecida una clara división entre el proceso de análisis y el de la propuesta derivada del mismo. El análisis de los manuales y de los documentos oficiales, unidos a su

comparación y posterior reflexión, estuvo pensada para poder realizar la propuesta de selección y gradación léxica.

Después de tener claros los objetivos, se dio paso a la selección de los puntos que recogería el marco teórico que sustenta este trabajo. Una vez elegidos, se desarrolló el proceso de revisión bibliográfica, la reflexión y la redacción consecuente de todos los apartados, dando lugar al apartado inmediatamente anterior a este.

Dado que el presente proyecto había quedado dividido en dos grandes bloques, uno dedicado al análisis y otro dedicado a la propuesta, se comenzó abordando el primero de ellos. En este sentido, la primera tarea que había que realizar era la selección del tema del léxico sobre el que se realizaría el análisis. Como la propuesta está vinculada con la disponibilidad léxica, se seleccionó uno de los centros de interés propuestos en el *Proyecto Panhispánico de Disponibilidad Léxica*; en concreto, se eligió el número 6, dedicado a los objetos colocados en la mesa para la comida. Este centro de interés se corresponde en el inventario de *nociones específicas* del PCIC con el apartado 5 (alimentación) subapartado 5.6 (utensilios de cocina y mesa). Además, se considera que estos dos pueden relacionarse en el cuadro 5 del MCER con los objetos del ámbito personal denominados *enseres de la casa*. En segundo lugar, se procedió a la selección de los manuales que serían objeto de análisis junto con el PCIC. En este caso se decidió analizar *Nuevo sueña* y *ELE Actual*, ambos en los niveles comunes de referencia del MCER comprendidos entre el A1 y el B2. En tercer lugar, se realizó la extracción de los datos relevantes en relación con el centro de interés elegido, es decir, se extrajeron todas las unidades léxicas sobre el mismo y se realizaron las tablas pertinentes de cada uno de los materiales. Por último, se elaboró una tabla de coincidencias entre las muestras de cada uno de los materiales y se redactó la comparativa oportuna como cierre al análisis de los datos obtenidos.

Para la parte del trabajo dedicada a la propuesta de selección y gradación, se dividió el proceso en dos fases de elaboración. En una primera fase, nos centramos en los aspectos relacionados con los destinatarios de nuestra propuesta. En este caso se trata de alumnos jóvenes y adultos que cursen los niveles comprendidos entre el A1 y el B2. Después, se concretaron las horas que pertenecían a cada nivel, siendo estas una referencia para nuestra selección. Seguidamente, se estableció el número de palabra que consideramos se deben conocer una vez se supere el nivel B2, siendo 50 las sugeridas. Por último, se hizo una división

del número de palabras que debería establecerse en cada nivel atendiendo a las horas previstas y a la progresión que queremos establecer.

Una vez se había concretado el número de palabras que queríamos que tuviese nuestra propuesta, procedimos a la elección de los diccionarios de disponibilidad léxica que se utilizarían para recoger los datos necesarios. A continuación, se estableció el número de conceptos que iban a recogerse de cada listado de disponibilidad, siendo para todos de 100 términos. Tras haber elaborado un listado con los datos extraídos, se procedió a la comparación de los mismos para elaborar una nueva lista en la que apareciesen las 50 primeras palabras más disponibles que tuviesen en común los tres listados. Por último, se procedió a la gradación de esas 50 unidades recogidas entre los niveles de competencia, teniendo en cuenta todos los parámetros expuestos anteriormente. A modo de resumen, se añade una tabla comparativa entre los materiales analizados y la propuesta personal.

Como complemento a nuestra propuesta anterior, se programaron actividades de enseñanza y refuerzo de este contenido destinadas a su uso en el aula. Todas ellas justifican su contenido y desarrollo en torno a un aspecto lingüístico concreto. Estas actividades parten del objetivo que se pretende conseguir, buscando la manera más dinámica y sencilla de adquirir el contenido léxico por parte de los alumnos.

2.2.1.1. Análisis de materiales

Criterio de selección de los materiales

El criterio de selección que se ha tenido en cuenta es el grado de conocimiento de los materiales disponibles. En el caso del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* no hubo duda en su elección, la gran importancia que merece en la enseñanza del español en el mundo y su imagen como referente en la mayoría de las instituciones y materiales de esta disciplina lo convierten en imprescindible para la realización del análisis.

En el caso de los manuales, la selección se vio desencadenada por el contacto que con estos materiales hemos tenido durante los estudios del máster. El método *Sueña* cuenta con un largo recorrido de utilización en ELE, hecho que invitaba a su selección desde un primer momento, unido a las nuevas ediciones que

se han lanzado, determinaron su presencia en el estudio. El caso de *ELE Actual* es similar, aunque no cuenta con una trayectoria tan consolidada, su aspecto y metodología atraeron el interés por su selección.

Presentación de los materiales

A continuación, se expone una presentación detallada de cada uno de los materiales que se han utilizado para la extracción de los datos necesarios para el análisis. En primer lugar, se detalla el documento oficial que se usará para el contraste de los datos y en el que, además, se apoya la elaboración de los manuales a analizar.

- *Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*: es una obra que desarrolla y fija los niveles de referencia para el español según las recomendaciones propuestas por el Consejo de Europa en el año 2001. Su principal objetivo es proporcionar a los profesionales involucrados en la enseñanza del español una amplia propuesta que les sirva en todo lo referente a su enseñanza, su aprendizaje y su evaluación. En su versión impresa, el PCIC está dividido en tres tomos que se corresponden con los tres niveles de referencia generales establecidos en el MCER: A1-A2 (etapa de iniciación o usuario básico), B1-B2 (etapa intermedia o usuario independiente) y C1-C2 (etapa avanzada o usuario competente). Entre sus aplicaciones en la industria del español está el desarrollo de materiales didácticos, la actualización de los planes de estudio de las instituciones o la coordinación de certificación lingüística del español.

En segundo lugar, se realiza una descripción interna y externa de los manuales con los que contamos. Esta descripción está basada en el modelo de análisis propuesto en el capítulo 13 del *Manual del profesor de ELE* (2017), titulado *Análisis de manuales y materiales didácticos*, elaborado por M.^a del Carmen Fernández. Se ha de aclarar que, debido a que los manuales objeto de análisis son dos consecuciones de niveles de dos editoriales distintas, la descripción de ambas se realizará de forma global puesto que las únicas variaciones serán el nivel al que va dirigido, los autores de cada libro (especificados en el apartado de bibliografía) y, en algún caso concreto, el año de publicación.

- *ELE Actual A1* (2011), *ELE Actual A2* (2012), *ELE Actual B1* (2011) y *ELE Actual B2* (2011):

Estos cuatro manuales que tenemos a nuestra disposición son el libro del alumno de cada uno de los niveles ya citados. Cuando realizamos el análisis externo, podemos observar que cada uno de ellos tiene un color diferente en función del nivel al que está dirigido, con un número de páginas que varía entre 208-272. Es destacable la presencia del color en el desarrollo de los temas, así como el gran número de ilustraciones (predominantes) y fotografías con las que cuenta. Cada uno de los libros contiene dos (tres en el caso del B2) CD de audio con unas 60 pistas en total, material de apoyo para la realización de gran cantidad de actividades. Además de su formato físico, esta editorial cuenta con una plataforma online que funciona como un aula virtual en el que el alumno puede seguir el libro de texto, realizar actividades, obtener mapas conceptuales y otros materiales extra.

En cuanto a su análisis interno, observamos que ELE Actual es un libro basado en el enfoque comunicativo. Está dirigido a estudiantes de español adolescentes y adultos de los niveles establecidos por el MCER y está adaptado al PCIC. Tal y como se explica en su introducción, presenta una metodología motivadora y variada, fomentando la implicación del alumno en su aprendizaje. Las propuestas didácticas facilitan el aprendizaje y están contextualizadas de tal forma que garantizan el éxito en el uso de la lengua, así como en las pruebas oficiales del nivel al que está dirigido. El libro del alumno, en los niveles A1 y A2 se divide en tres bloques formados por cinco unidades cada uno, además de una de repaso (15 lecciones y 3 repasos en total). En el caso de los niveles B1 y B2, se divide en tres bloques de cuatro unidades más una de repaso (12 lecciones y 3 repasos). Además de las lecciones, el libro cuenta con un resumen gramatical y un glosario de vocabulario al final (traducido al alemán, francés, inglés y portugués). Las lecciones se estructuran de la siguiente forma: al comienzo aparece una presentación con los objetivos de cada una, después se desarrollan las actividades, los contenidos léxicos y los contenidos gramaticales en conjunto; cerrando la lección se encuentra el apartado dedicado a los contenidos socioculturales españoles y latinoamericanos junto con un recuadro dedicado al repaso general de la unidad; por último, cada una cuenta con una sección de materiales complementarios relacionados con los contenidos vistos.

- *Nuevo Sueña 1 A1-A2* (4ª ed. 2015, 3ª reimpresión 2017), *Nuevo Sueña 2 B1* (4ª ed. 2015) y *Nuevo Sueña 3 B2* (4ª ed. 2016):

En este caso, contamos con tres libros del alumno destinados a los niveles expuestos, tratándose de nuevo diseño de este manual referente en la enseñanza

del español. En el análisis externo de los mismos, podemos observar que cada nivel se identifica con un color diferente y que tienen un número de páginas comprendido entre 199 y 231. Son libros con un gran colorido en el desarrollo de sus lecciones y contiene un gran número de ilustraciones y fotografías también en color. Cada uno de los libros cuenta con dos CD de audio con un total de entre 60 y 90 pistas dependiendo del nivel. Además de su versión impresa, este manual cuenta con su versión digital en la página web de la editorial. Asimismo, se puede encontrar en esta misma página numerosos recursos y material complementario para el alumno como audios, lecturas graduadas y ejercicios.

En lo referente a su análisis interno, podemos concretar que se trata de un manual con un enfoque comunicativo orientado al público joven y adulto. Su programación integra contenido funcionales y lingüísticos que garantizan la adquisición de las destrezas presentadas en el MCER, siguiendo las directrices del Instituto Cervantes. En su metodología abundan los contenidos nociofuncionales, ayudando así al estudiante a desenvolverse adecuadamente en cualquier situación comunicativa. Cada libro se divide en 10 unidades (con una recapitulación de contenidos cada 3 unidades), un apartado de transcripciones y otro de glosario (traducido al inglés, francés, alemán, italiano y portugués). Cada una de las lecciones se divide en dos ámbitos temáticos relacionados entre sí y se estructuran de la siguiente forma: una presentación de los objetivos a desarrollar, la consecución de las actividades y los contenidos de la unidad en cuestión, una tarea final que pone en práctica todo lo aprendido y una sección de cultura.

Datos extraídos de los materiales

Atendiendo a uno de los objetivos principales de este trabajo, se muestra a continuación una serie de tablas de análisis del léxico propuesto en los materiales presentados en el punto anterior. Estas tablas han sido elaboradas, por un lado, mediante la extracción de todas las unidades léxicas disponibles en ellos, y mediante el cómputo de la aparición de los mismos dentro de las unidades (en el caso particular de los manuales).

Debemos recordar que nuestro objeto de análisis se centra en los niveles comprendidos entre el A1 y el B2 de los establecidos como referencia por el MCER. También hay que aclarar que no se ha discriminado entre singulares y plurales, sino que se recoge y entiende dentro del singular las apariciones que puedan darse de sus plurales.

• *Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC):*

5.6 Utensilios de cocina y mesa	
A1	A2
-	plato, vaso, taza, botella, servilleta
B1	B2
cuchara, tenedor, cuchillo, sartén, cazo, mantel, copa ~ de vino/champán, taza ~ de café/té/desayuno, vaso de agua, jarra ~ de agua/cerveza, recoger ~ la cocina/mesa, poner/recoger/quitar ~ los platos/la mesa, fregar los platos, poner el ~ lavavajillas/lavaplatos	fuelle, bol, tazón, olla (a presión), cacharro , recipiente, cazuela (de barro), cuenco, ensaladera, sopera, sacacorchos, abrelatas

* Han sido tachados de la lista todos aquellos utensilios no pertenecientes a nuestro centro de interés o aquellas unidades referidas a acciones, ya que quedan excluidas del análisis.

• *ELE Actual:*

A1	A2
plato, copa	vaso ~ de agua, botella ~ de agua/leche/aceite/vino, cuchillo, tenedor, servilleta, lata
B1	B2
-	vajilla

* En el anexo 1 se recogen las unidades en las que aparece cada unidad léxica, así como el número de veces que se repite.

• *Nuevo Sueña:*

A1/A2	
botella, cazuela, copa, cuchara, cuchillo, jarra, mantel, plato, servilleta, taza, tenedor, vaso	
B1	B2
botella ~ de agua mineral	bandeja, sacacorchos, salvamanteles, vajilla

* En el anexo 2 se recogen las unidades en las que aparece cada unidad léxica, así como el número de veces que se repite.

Discusión

Una vez recogidos todos los datos necesarios, procedemos a describirlos y analizarlos en este apartado. Primero, se realizará una descripción individual de los datos observados en cada uno de los materiales. Después, se realizará una

comparativa para establecer las coincidencias, o la falta de ellas, entre los materiales. Por último, se redactarán las reflexiones derivadas de todo este proceso.

- *PCIC*

Tras el vaciado de información realizado en este documento, podemos observar que existe una gran descompensación entre los distintos niveles. Con esto nos referimos a que el número de conceptos está muy desequilibrado; en el nivel A1 no se recoge ningún término, por lo que la enseñanza en concreto de este ámbito se iniciaría en el A2 con 5 conceptos propuestos, saltando a 15 determinados para el nivel B1 y reduciendo a 11 en el B2.¹ La diferencia entre la toma de contacto con el tema (A1) y el avance (A2) es muy grande, lo que nos lleva a pensar que no se realiza la progresiva evolución que cabría esperar en el aprendizaje. Para poder analizar esa descompensación en general, se proporciona en el anexo 3 el léxico propuesto para los niveles C1 y C2.

Sin embargo, si nos fijamos en los conceptos que añade, observamos que algunas de las combinaciones tienen como palabra principal una que ya aparecía en la propuesta del nivel anterior. Nos referimos, por ejemplo, al caso de *vaso*; este aparece descrito para un nivel A2, pero se repite de forma más concreta en el nivel B1 como *vaso de agua*. Es por ello que podemos observar cómo los términos se desarrollan en el aprendizaje de lo general a lo específico, factor que tendremos en cuenta a la hora de realizar nuestra propuesta.

Concluimos, pues, que esta selección y gradación provoca carencias sobre este tema en algunos niveles y lo sobreexpone en niveles superiores, desde el punto de vista de la evolución natural del aprendizaje.

- *ELE Actual*

En este manual podemos comprobar que la toma de contacto con el tema de análisis se hace ya en el nivel A1, aunque tan solo lo hace con dos conceptos y de forma aislada. Es en el nivel B1 cuando introduce un mayor número de términos y en el que, además de los generales, incluye los específicos de algunos de ellos. Sin embargo, sufre una pérdida total de referencia a este campo en su nivel B1, retomándolo de forma aislada en el nivel B2 con un solo vocablo.

¹ Se han tomado las combinaciones como términos individuales. Por ejemplo, en *copa ~ de vino / champán* entendemos que existen dos términos distintos.

Por este motivo, nos da la sensación de que en este manual se trata este ámbito léxico como una noción básica y sin mucha importancia dentro de los contenidos a desarrollar.

- *Nuevo Sueña*

En el caso de *Nuevo Sueña*, su unificación de los niveles iniciales A1 y A2 hace que para ellos haya una mayor carga léxica, mostrando una toma de contacto con este campo mucho más ambiciosa que la de los materiales anteriores.

Cabe destacar que prácticamente todos los términos que aparecen son generales, sin hacer mención a ninguna especificación concreta. Bien es cierto que la gradación realizada es también muy desequilibrada, con 12 conceptos para los niveles iniciales, 1 para el nivel B1 y 4 en el nivel B2. Este hecho demuestra, una vez más, que no existe una evolución en el aprendizaje de conceptos de este centro de interés.

A pesar de no contar con esa evolución, de los tres materiales analizados, quizás sea este el que mayor sentido ofrezca a la hora de enseñar estos términos. Esta apreciación se deriva de que desde los niveles iniciales los alumnos serían capaces de defenderse con el vocabulario suficiente sobre esta temática y si se le presenta una situación comunicativa concreta en la que se requiera su conocimiento.

Comparación de los materiales:

Esta comparación se realiza contando como material de referencia el PCIC debido a que ambos manuales señalan que sus programaciones siguen las especificaciones que en este se presentan.

Para poder realizar una comparación lo más precisa posible hemos elaborado la siguiente tabla en la que se muestran en color rojo aquellas palabras que coinciden en presencia y de color verde aquellas que coinciden tanto en presencia como en gradación. Se mantienen en negro todas aquellas que no encuentran coincidencia.

	PCIC	ELE Actual	Nuevo Sueña
A1	-	plato, copa	
A2	plato, vaso, taza, botella, servilleta	vaso ~ de agua, botella ~ de agua/ leche/aceite/vino, cuchillo, tenedor, servilleta, lata	botella, cazuela, copa, cuchara, cuchillo, jarra, mantel, plato, servilleta, taza, tenedor, vaso
B1	cuchara, tenedor, cuchillo, mantel, copa ~de vino/champán, taza ~ de café/té/ desayuno, vaso de agua, jarra ~ de agua/ cerveza	-	botella ~ de agua mineral
B2	fuelle, bol, tazón, olla (a presión), cazuela (de barro), recipiente, cuenco, ensaladera, sopera, sacacorchos, abrelatas	vajilla	bandeja, sacacorchos, salvamanteles, vajilla

De esta comparación podemos deducir que, en términos generales, sí se tiene en cuenta lo que el PCIC propone sobre la enseñanza de este centro de interés, aunque no de forma rigurosa. Además, si observamos la selección del léxico que realiza el PCIC para los niveles C1 y C2, encontraremos que algunos de ellos han sido seleccionados para unos niveles inferiores en los libros del alumno tratados.

En cuanto a la gradación sí podemos observar que sufre una mayor desviación sobre la referencia a la hora de programar y desarrollar el contenido léxico. Se considera que esto se debe a que existe la necesidad de hacer la toma del contacto con el tema desde el nivel A1 debido a que en él se tratan otros que necesitan algunos conceptos para desarrollarse. Por ejemplo, en el apartado de ocio que se dedica en el nivel inicial, se ha considerado en algunos casos imprescindible la palabra *copa* debido a que una de las actividades más repetidas era *tomar una copa*.

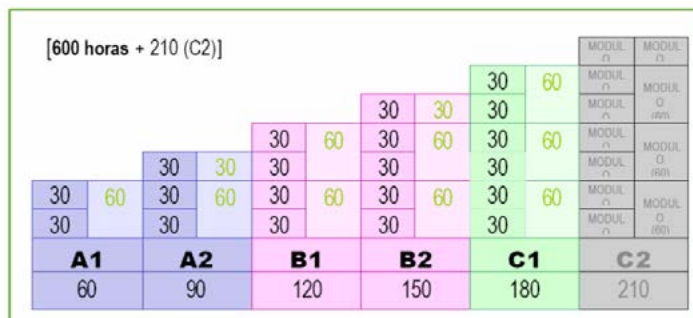
Por último, y en relación con el número de veces que se presenta cada vocablo en un máximo de 5 ocasiones (disponible una tabla-resumen de las veces que se presentan en el anexo 4), queda patente que es insuficiente si tomamos como referente que cada unidad léxica debe exponerse al alumno un mínimo de entre 8 y 12 veces para que sea unidad sea asimilada. Esto nos lleva a considerar que la responsabilidad de que el alumno asimile por completo ese concepto pasa a ser del docente, en tanto que debe facilitar esa exposición ampliando la presencia del término en el aula.

2.2.1.2. Análisis de disponibilidad léxica y propuesta

Valoraciones previas

Para poder comenzar el proceso de selección y gradación léxica para nuestra propuesta, se considera imprescindible establecer una serie de cuestiones a tener en cuenta previamente para poder delimitar lo máximo posible nuestro campo de aplicación. Para nuestra propuesta se han determinado las siguientes valoraciones:

- En primer lugar, es necesario establecer el tipo de alumnado al que se dirige nuestra propuesta. Para poder realizar una propuesta en contraste con la que se realiza en los dos manuales analizados, el público al que se dirige esta selección son aquellos jóvenes y adultos que se encuentren aprendiendo español como lengua extranjera.
- El número de vocablos propuesto en el PCIC se considera lo bastante adecuado, por lo que nuestra propuesta contará para los niveles A1, A2, B1 y B2 con un total de 50 términos.
- Consideramos necesario tener en cuenta el número de horas cursadas para cada nivel, en nuestro caso seguiremos las recogidas por García Santa-Cecilia (2008). De este modo, entendemos que el número de unidades debe aumentar en función del nivel de dominio del alumno en la segunda lengua.



(García Santa-Cecilia, 2008)

- Basándonos en la forma en que almacenamos y clasificamos las unidades léxicas en nuestro cerebro, elaboraremos una gradación que se inicie

en las unidades generales para los niveles iniciales, aumentando su especificación en función del avance en los niveles posteriores.

- Tendremos como referencia, también, los contenidos gramaticales que se deben enseñar en cada etapa de aprendizaje, haciendo que el léxico pueda ir en sintonía con la gramática. De esta forma, evitaremos la necesidad de explicar conceptos que pertenecen a niveles superiores; no se considera un problema, por tanto, introducir vocablos con estructuras gramaticales ya conocidas para los alumnos.
- Aunque el pilar fundamental de nuestro análisis son los estudios de disponibilidad léxica analizados, debemos realizar una comparación para seleccionar aquellas unidades léxicas que coincidan como las más disponibles en todos ellos. Se cree que, con esta comparación, atendemos a una mayor realidad de los términos que deberían conocer nuestros alumnos.

Datos de disponibilidad léxica

En el presente apartado abordaremos el vaciado de información de los diccionarios de disponibilidad léxica elegidos. Para ello, tendremos en cuenta las siguientes directrices:

- Se determina que el criterio de selección de los vocablos será en función de la disponibilidad léxica, ya que se considera que este parámetro es el que otorga mayor riqueza a nuestra selección.
- Consideramos que, de las unidades recogidas, el 50 % son las más conocidas. Ese porcentaje lo entendemos como aquel que el alumno debe dominar una vez haya alcanzado el nivel C2. En nuestro caso particular, el número de conceptos a analizar varía en función de los vocablos totales recogidos en los listados, por lo que estableceremos un número de recogida global de 100 conceptos. Los diccionarios de disponibilidad léxica analizados han sido:
 - Diccionario del léxico disponible de la ciudad de Málaga: una selección de 100 conceptos de 189 datos presentados.
 - Diccionario de disponibilidad léxica en el español de Galicia: son seleccionados 100 vocablos de los 213 recogidos.

- Diccionario de disponibilidad léxica de estudiantes preuniversitarios valencianos: de los 326 vocablos, se tienen en cuenta 100 preestablecidos.

Una vez extraídos los 100 datos de cada listado (disponibles en los anexos 5, 6 y 7 de este documento), se procede a la comparación de los datos para seleccionar aquellas 50 palabras que se repitan en los tres. Estas unidades se seleccionan teniendo en cuenta que en las tres listas aparezcan de manera más o menos igualada en puestos. El resultado de esta selección es la siguiente:

1.	tenedor	26.	cuchillo de pescado
2.	cuchara	27.	taza
3.	cuchillo	28.	plato de postre
4.	vaso	29.	frutero
5.	servilleta	30.	copa de vino
6.	mantel	31.	posavasos
7.	plato	32.	aceitera
8.	plato llano	33.	vinagrera
9.	plato hondo	34.	cubierto
10.	copa	35.	cuchara de postre
11.	ensaladera	36.	salsera
12.	jarra	37.	cuenco
13.	botella	38.	copa de agua
14.	cucharilla	39.	bol
15.	fuelle	40.	tazón
16.	bandeja	41.	paleta
17.	servilletero	42.	cuchara sopera
18.	tenedor de pescado	43.	palillo
19.	tenedor de carne	44.	cazo
20.	sopera	45.	cacerola
21.	salero	46.	sacacorchos
22.	panera	47.	cuchara de café
23.	salvamanteles	48.	cenicero
24.	cucharón	49.	plato sopero
25.	cuchillo de carne	50.	taza de café

En los listados generales disponibles en los anexos 5, 6 y 7 aparecerán resaltadas en **negrita** aquellas unidades seleccionadas, de tal forma que se podrá observar qué lugar ocupan en cada uno.

Propuesta de selección y gradación léxica

Antes de presentar nuestra propuesta, se aportan datos importantes en relación con la selección y gradación realizada.

- Como ya se ha explicado anteriormente, el número de vocablos a enseñar será determinado en función del número de horas que corresponde a cada nivel según García Santa-Cecilia (2008). De esta forma, los 50 términos que hemos decidido graduar quedarían repartidos de la siguiente forma:

Nivel	Horas	% palabras	Número palabras
A1	60	10%	5
A2	90	20%	10
B1	120	30%	15
B2	150	40%	20
		Total 100%	Total 50

- Para la gradación, hemos elegido los vocablos considerados como básicos para los niveles iniciales. Bajo nuestro punto de vista, son todos aquellos que el hablante no nativo va a necesitar en su toma de contacto con el nuevo idioma. En los niveles sucesivos se han seleccionado las especificaciones de las unidades aprendidas y, por último, se han propuesto aquellas que pueden entrañar mayor dificultad, como es el caso de las palabras compuestas (verbo + sustantivo) o las que contengan sufijos apreciativos. Asimismo, se añadirán a este nivel aquellas palabras que no se consideran tan necesarias para los alumnos en los niveles inferiores.

- El hecho de que limitemos el número de palabras a enseñar hace que la selección adquiera cierto nivel de subjetividad, ya que en niveles como el A1, donde el número es muy escaso, se tiende a seleccionar de forma personal aquellos que consideremos más relevantes e imprescindibles en la toma de contacto con el idioma.

Fundamentación de la propuesta

A continuación, se exponen las reflexiones que fundamentan la gradación del contenido léxico seleccionado. Nuestra propuesta se rige por los siguientes aspectos:

Nivel A1: el contenido que proponemos para este nivel pretende que el alumno conozca y aprenda los objetos de la mesa que consideramos básicos y necesarios en su toma de contacto con el idioma. Nuestra intención es que pueda enfrentarse, por ejemplo, a pedir un cubierto que le falte en un restaurante.

Nivel A2: en este caso, nuestra intención es ampliar el contenido léxico básico para crear una visión de una mesa general. En estas nociones se evoluciona del servicio individual a otro más general, incluyendo recipientes y objetos que se encuentran a disposición de todos los comensales.

Nivel B1: la selección para este nivel está pensada para que el alumno conozca la especificación de algunos de los objetos que ya conoce. Se pretende que el alumno conozca las distintas opciones que tiene a su disposición dentro, por ejemplo, de un tipo de cubierto o plato. Asimismo, se transforma el aspecto informal que se había contemplado en los niveles básicos hacia una visión más formal de las comidas. La intención es que comience a conocer esta otra dimensión para que le sirva de ayuda en su ámbito profesional.

Nivel B2: el léxico escogido para este nivel es todo aquel que recoja algún proceso gramatical que facilite el aprendizaje y reconocimiento de las unidades por su estructura. Es el caso de los sustantivos formados por sufijos que le añaden un significado específico a la palabra original o las palabras compuestas formadas por la unión de un verbo y un sustantivo.

Tras tomar estas precisiones para la selección y gradación, la propuesta que hemos elaborado es la siguiente:

A1	A2
plato, vaso, tenedor, cuchillo, cuchara	servilleta, mantel, copa, jarra, botella, fuente, bandeja, taza, cuenco, bol
B1	B2
cubierto, plato llano, plato hondo, plato de postre, plato sobero, copa de vino, copa de agua, tenedor de pescado, tenedor de carne, cuchillo de pescado, cuchillo de carne, cuchara de café, cuchara de postre, cuchara sobera, taza de café	ensaladera, servilletero, sobera, salero, panera, frutero, aceitera, vinagrera, salsera, cenicero, cucharilla, palillo, cucharón, tazón, salvamanteles, posavasos, sacacorchos, paleta, cazo, cacerola

Teniendo en cuenta que nuestra propuesta se ha realizado a partir del análisis de los manuales, hemos añadido en el anexo 8 una tabla comparativa entre los vocablos de los materiales de análisis y los propios. En ella aparecen resaltados en color verde aquellos que coincidan en selección y gradación, y en rojo los que solo coinciden bajo el punto de vista de la selección. Se mantienen en negro los no coincidentes.

Reflexiones sobre del análisis y la propuesta

Como cierre a este apartado, hemos recogido algunos aspectos que creemos importante mencionar:

- A la hora de seleccionar las 50 unidades más disponibles en común de los tres diccionarios analizados, hemos comprobado que las 30-35 primeras son las más disponibles que tienen en común; esto conlleva que la selección, a partir de ese punto, sea más complicada.
- Hemos percibido que la disponibilidad léxica nos es muy útil en cuanto a la selección del léxico, aunque no lo es para su gradación. Establecer la nivelación en función del orden de aparición fomentaría que el léxico fuese muy dispar y complejo de enlazar entre sí.

2.3. Aplicación didáctica

Una vez realizada la selección y la distribución por niveles del contenido léxico que hemos seleccionado, se debe abordar el aspecto didáctico que lo rodea. Nos referimos, en este caso, a la programación de las distintas actividades que

facilitarán tanto la adquisición como el refuerzo de este nuevo contenido a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este apartado se proponen distintas actividades para la enseñanza del léxico que hemos presentado en nuestra propuesta de selección y gradación. En cada uno de los niveles se especifica cuál es el razonamiento que engloba la elección de las dos actividades programadas. Además, se incluye una ficha detallada de la actividad que servirá de guía para el docente en su desarrollo en el aula.

Consideramos fundamental la guía de actividades del profesor, pero creemos que también es importante la presentación que se hace de las mismas al alumno. En los anexos 9-12 mostramos cómo aparecerían estas actividades en los libros de los alumnos.

Nivel A1

En las dos actividades que proponemos para el nivel A1 se pretende que el alumno conozca y aprenda los objetos de la mesa básicos. Nuestra intención es que pueda realizarlas sin que requiera un alto nivel de habilidades lingüísticas, ya que su conocimiento del idioma es todavía muy limitado. Nos parece importante minimizar la expresión oral y escrita, potenciando la asociación y los gestos; de este modo, el alumno aprende el contenido léxico sin ser sometido a grandes exigencias que puedan estresarlo.

Actividad 1 – Objetos de la mesa

Agrupamiento: individual.

Materiales necesarios:

Lápiz y goma.
Libro del alumno.

Distribución del espacio: aquella utilizada en el aula.

Objetivo: conocer los objetos básicos para las comidas.

Desarrollo:

- El alumno debe leer atentamente la primera parte del ejercicio. En ella, tendrá que ordenar las letras para formar los nombres de los objetos y escribirlos correctamente en los huecos disponibles. A continuación, unirá cada objeto con su imagen. * Las imágenes aparecen distorsionadas para que tenga una dificultad añadida.

- En la segunda parte, el estudiante tendrá que usar los números de cada objeto para colocarlos en el lugar que le corresponde.

Variantes:

- Puede usarse una sopa de letras para proporcionarle los nombres de los objetos.

- Las imágenes podrían ser de personas utilizando el objeto. Por ejemplo, una persona bebiendo para referirse al vaso.

Actividad 2 – Comecocos

Agrupamiento: en parejas.

Materiales necesarios:

Libro del alumno.
Folios.
Lápices o rotuladores de colores.
Lápiz y goma.

Distribución del espacio: sillas enfrentadas formando una U o en círculo.

Objetivo: repasar y reforzar los contenidos léxicos de la unidad.

Desarrollo:

- Los alumnos leen atentamente la primera parte del ejercicio. El profesor será un apoyo para la elaboración del *comecocos*, realizando uno él mismo y ayudando a los alumnos que lo necesiten.

- Después, el profesor divide a los alumnos en parejas según considere oportuno, teniendo en cuenta sus habilidades y su carácter.
- Los alumnos leerán las instrucciones de juego y el docente se encargará de que queden aclaradas todas las posibles dudas.
- Los alumnos comenzarán a jugar:
 - Uno de los componentes del grupo tendrá el comecocos y pedirá al compañero que diga un número del 1 al 10. Una vez conocido el número tendrá que mover el comecocos cuantas veces se le ha indicado. Cuando pare habrá cuatro colores de los cuales el compañero tendrá que elegir uno. Cada color tendrá dentro escrito uno de los contenidos vistos en el aula (por ejemplo: cuchara). El estudiante que tiene el *comecocos* tendrá que gesticular como mejor considere para que el compañero trate de adivinar qué objeto se encontraba bajo el color elegido. Si la persona que intenta adivinar acierta, anota un punto. Por el contrario, si no logra adivinarlo, anota un punto el que ha hecho la mímica. En el turno siguiente se intercambian los papeles.

* Para que todos los alumnos puedan adivinar y hacer mímica un par de veces, se procurará que se juegue un mínimo de 4 turnos por pareja.

* Durante el desarrollo del juego, el docente se encontrará en el centro del aula para controlar la actividad. Intervendrá solo cuando así lo crea necesario.

Variantes:

- Si los alumnos cuentan con las habilidades necesarias, podrían intentar describir el objeto en vez de hacerlo mediante gestos.

Nivel A2

Para este nivel, se han diseñado actividades que fomenten la interacción oral de los alumnos. Intentamos que comiencen a sentir confianza en este sentido, ya que ahora son capaces de expresarse con mayor facilidad. Hemos añadido el elemento lúdico para que el contexto de aprendizaje sea más dinámico e informal, creando un ambiente distendido en el que los estudiantes se sientan confiados y relajados.

Actividad 1 – El tablero incompleto

Agrupamiento: dos grupos.

Materiales necesarios:

Libro del alumno.
Tablero.
Fichas de nombres e imágenes.

Distribución del espacio: libre.

Objetivo: reforzar el aprendizaje del contenido léxico.

Desarrollo:

- Se divide la clase dos grupos.
 - El profesor reparte un tablero a cada uno de ellos junto con 10 fichas de 5 objetos y 5 imágenes (cada una es la parte de una pareja).
 - Los alumnos organizan el tablero colocando los nombres en la izquierda y las imágenes en la derecha en cada pareja.
 - Después, el profesor entregará otras 10 fichas. 5 son nombres de objetos y 5 son imágenes, siendo estas las que completen las parejas del equipo contrario.
 - Los grupos tendrán que conseguir, hablando con los compañeros del otro grupo, las parejas (imagen o nombre) que les faltan.
- * El profesor se mantendrá en un segundo plano observando el desarrollo de la actividad, participando si así lo requiere el juego.

Variantes:

- El tablero puede ser una mesa con el contorno de los 10 objetos. Se reparten, al azar, las 20 imágenes. Los alumnos tendrán que negociar entre ellos para completar su mesa.

Actividad 2 – De 30 en 30

Agrupamiento: en parejas.

Materiales necesarios:

Libro del alumno.
Ficha de los objetos.
Cronómetro o reloj de arena.

Distribución del espacio: en parejas formando un círculo (todos pueden verse).

Objetivo: dinamizar la adquisición del contenido léxico de la unidad.

Desarrollo:

- Los alumnos se dividen en parejas.
- El profesor dará un total de 15 fichas con el nombre de objetos de la mesa conocidos.
- Primera ronda:
 - Cada pareja tiene 30 segundos para describir (como quiera y sin decir el nombre) el objeto que aparece en las fichas. No puede cambiar de ficha hasta que el compañero no la adivine. Cada objeto acertado suma un punto. Juegan todas las parejas y se anotan los puntos conseguidos.
- Segunda ronda:
 - Cada pareja tiene 30 segundos para describir el objeto con UNA palabra. Pueden cambiar de ficha si no saben, apartándola a un lado. Guardan las fichas que el compañero ha acertado. Cada objeto acertado suma un punto. Juegan todas las parejas y se anotan los puntos conseguidos.
- Tercera ronda:
 - Cada pareja tiene 30 segundos para describir el objeto con UN SONIDO. Pueden cambiar de ficha si no saben, apartándola a un lado. Guardan las

fichas que el compañero ha acertado. Cada objeto acertado suma un punto. Juegan todas las parejas y se anotan los puntos conseguidos.

- * El reparto de quién adivina y quién describe es una decisión de cada pareja.
- * El profesor ayuda a los alumnos a mantener el orden y realizar el recuento de puntos en la pizarra.

Variante:

- Si se dispone de tiempo, se puede añadir una cuarta ronda en la que los alumnos deberán describir la palabra mediante mímica.

Nivel B1

El elemento principal de estas actividades es desarrollar la comprensión lectora en un primer momento. Se pretende que el alumno adquiera un ambiente de concentración y reflexión sobre el contenido a aprender. No dejamos de lado, sin embargo, aspectos como realizar un dibujo para que el alumno termine la actividad con la realización de una actividad más calmada después de la concentración requerida.

Actividad 1 – El listado de las compras

Agrupamiento: individual.

Materiales necesarios:

Libro del alumno.
Lápiz y goma.

Distribución del espacio: la usada normalmente en el aula.

Objetivo: presentar el nuevo vocabulario de la unidad.

Desarrollo:

- Los alumnos leen el texto proporcionado y el profesor resuelve las dudas si hubiese.

- Después de leer el texto, los alumnos rellenarán el listado con la información encontrada en la primera parte del ejercicio.
- Se corregirá la actividad en gran grupo, dando solución a todas las dudas relacionadas con ella.

Variantes:

- Corregir el ejercicio en la pizarra, de forma que cada alumno escriba uno de los objetos del listado.
- En vez de un texto escrito se puede proporcionar un texto oral para que los alumnos rellenen la lista con la información que escuchen.

Actividad 2 – El protocolo

Agrupamiento: individual.

Materiales necesarios:

Libro del alumno.
Lápiz y goma.

Distribución del espacio: la propia de la clase.

Objetivo: reforzar el aprendizaje del léxico presentado.

Desarrollo:

- Los alumnos, con la ayuda del listado completado en la actividad anterior, deben escribir correctamente cada contenido en su espacio.
- En la segunda parte, se comprobará que los alumnos han completado correctamente el texto mediante el dibujo presentado.
- El profesor proyecta una imagen con la distribución de una mesa formal. Los alumnos compararán su dibujo con la imagen proporcionada para saber si sus respuestas son correctas.

Variantes:

- Tras la corrección se puede pedir a los estudiantes que cuenten si conocían el protocolo formal, si suelen organizar cenas siguiendo esas normas o si tienen alguna anécdota relacionada con este tema.

Nivel B2

En este último bloque de actividades hemos preferido introducir el aspecto gramatical como apoyo para la adquisición del contenido léxico. Se pretende que los alumnos reflexionen sobre la gramática proporcionada, a la vez que aprenden nuevo vocabulario; de esta forma, creemos que puede dar lugar a un aprendizaje más lógico, puesto que el proceso de formación de muchas de las unidades léxicas seleccionadas ayuda a su comprensión y aprendizaje.

Actividad 1 – Busca la compuesta**Agrupamiento:**

Primera parte: gran grupo.

Segunda parte: individual.

Materiales necesarios:

Libro del alumno.

Fichas.

Lápiz y goma.

Distribución del espacio:

Primera parte: libre.

Segunda parte: distribución habitual de la clase.

Objetivo:

Presentar nuevo léxico.

Aprender las palabras compuestas (*verbo + sustantivo*).

Desarrollo:

- El docente elaborará unas fichas con el nombre del nuevo vocabulario y otras fichas con sus definiciones. Después, las esconderá en la clase de maneja que puedan encontrarse con cierta facilidad.
- Los alumnos deberán encontrar todas las fichas (6 nombres y 6 definiciones) y, en grupo, llegar a un acuerdo para unir cada nombre con su descripción.
- Los estudiantes vuelven a su asiento y escriben correctamente los nombres de los objetos.
- En la segunda parte del ejercicio deberán reconocer las palabras compuestas y determinar por qué palabras de componen.
- El profesor corregirá la actividad y ampliará la explicación de la gramática si fuese necesario.

Variantes:

- El docente escribirá los nombres de los objetos en la pizarra. En la clase habrá dejado, anteriormente, los objetos reales para que los alumnos los busquen. Cada vez que un alumno encuentre uno de ellos debe acercarse a la pizarra y señalar su nombre. Deben repetir la acción hasta que consigan el nombre de todos los objetos.

Actividad 2 – Sufijos**Agrupamiento:**

Primera parte: individual.

Segunda parte: en parejas.

Materiales necesarios:

Libro del alumno.

Lápiz y goma.

Distribución del espacio: la habitual del aula.

Objetivo: presentar el nuevo contenido léxico de los objetos de la mesa.

Desarrollo:

- Los alumnos leen en voz alta el recuadro de gramática y el docente resuelve las dudas que puedan surgir.
- Los estudiantes realizarán la actividad de forma individual y compararán sus respuestas con las del compañero sentado a su derecha. Si alguna respuesta es distinta deben elegir aquella que consideren más adecuada.

Variantes:

- El profesor puede pedir a los alumnos que amplíen los ejemplos con otras palabras formadas por los sufijos descritos.

3. Conclusiones

Retomamos ahora las hipótesis planteadas en la introducción de este trabajo con el fin de determinar su certeza. Para ello, nos servimos de la bibliografía consultada, el análisis de los materiales y la propia experiencia de la propuesta didáctica.

- Los manuales de enseñanza de español como lengua extranjera que existen en el mercado siguen con un alto porcentaje de rigor las pautas léxicas recogidas en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC).
 - Ha quedado demostrado, gracias al análisis de los materiales realizado, que los manuales no siguen categóricamente dichas pautas. Se reconoce como cierto que pueden formar parte de los criterios de selección del mismo, pero esto se aleja mucho de mantenerse totalmente fieles a su plan de programación.
- Los autores de esos manuales tienden a realizar una gradación del léxico subjetiva.
 - Tras la conclusión de este proyecto, hemos llegado a la conclusión que los aspectos relacionados con el léxico no pueden ser nunca 100% objetivos. Se ha podido observar que la gradación del léxico es libre en los dos manuales analizados debido a que no coincidían en sus propuestas.
 - La confirmación de que la subjetividad engloba todo lo relacionado con el componente léxico, nos redirige a la selección del léxico mediante la disponibilidad léxica. Este tipo de procedimiento es totalmente subjetivo desde que el individuo es expuesto al tema sobre el que tiene que aportar

las unidades léxicas. Por consiguiente, la disponibilidad léxica es totalmente subjetiva, aunque sea compartida con una misma comunidad de habla o grupo social.

- Por último, una vez que ese léxico ha sido seleccionado, debe ser sometido a un proceso de análisis en el que el docente tendrá que valorar si la propuesta se adapta a las necesidades de sus alumnos; por lo que, además de la subjetividad propia de esa propuesta, nos encontramos ante la subjetividad de discriminación que de ella harán los profesores en sus aulas.
- No es posible realizar una selección y gradación del léxico basándose solo en los diccionarios de disponibilidad léxica.
 - Como ya hemos podido ver anteriormente en la revisión bibliográfica y en los resultados de nuestras investigaciones, queda confirmado que es necesario añadir otro tipo de variables a la disponibilidad léxica para que el contenido léxico proporcionado sea el más rico, útil y satisfactorio.
- La propia naturaleza del centro de interés y el ajuste de gradación de este hace que los niveles inferiores cuenten con mayor carga léxica que los superiores.
 - En este caso, la hipótesis se daba por el pensamiento de que existía una gran cantidad de vocablos considerados como imprescindibles en este tema concreto. Gracias al proceso de elaboración de la selección y gradación hemos podido comprobar que esto no es así, sino que existen (subjetivamente hablando) unos términos básicos que pueden ampliarse en función del nivel de competencia sin que signifique que vaya a disminuir la cantidad. De hecho, en nuestra propuesta la cantidad de conceptos aumenta en función del nivel porque nos dimos cuenta de que el número de horas es mayor, el conocimiento del idioma es mayor y el desarrollo de otros aspectos como la gramática nos facilita la incorporación de términos más complejos.

Para finalizar, queremos recordar una cita de Santamaría Pérez (2006) “El léxico no se termina de aprender nunca, no se puede enseñar todo y no existe un método único de enseñanza”.

4. Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M.^a Ángeles; BLANCO CANALES, Ana; GÓMEZ SACRISTÁN, M.^a Luisa y PÉREZ DE LA CRUZ, Nuria (2015): *Nuevo Sueña 1. Libro del alumno (A1-A2)*, Madrid: Anaya.
- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M.^a Ángeles; DE LA FUENTE MARTÍNEZ, M.^a Vega; GIRALDO SILVERIO, Inocencio; MARTÍN MARTÍN, Fátima; SANZ SÁNCHEZ, Begoña y TORRENS ÁLVAREZ, M.^a Jesús (2016): *Nuevo Sueña 3. Libro del alumno (B2)*, Madrid: Anaya.
- ÁVILA MUÑOZ, Antonio Manuel y SÁNCHEZ SÁEZ, José María (2010): “La disponibilidad léxica. Antecedentes y fundamentos”, Ávila Muñoz, Antonio Manuel y Villena Ponsoda, Juan Andrés (eds.), *Variación social del léxico disponible en la ciudad de Málaga. Diccionario y análisis*, Málaga: Editorial Sarriá, pp. 37-81.
- ÁVILA MUÑOZ, Antonio Manuel y VILLENA PONSODA, Juan Andrés (eds.) (2010): *Variación social del léxico disponible en la ciudad de Málaga*, Málaga: Editorial Sarriá.
- BARTOL HERNÁNDEZ, José Antonio (2010): “Disponibilidad léxica y selección del vocabulario”, R. M. Castañer Martín y V. Lagüéns Gracia (eds.), *De moneda nunca usada. Estudios dedicados a José M.^a Enguita Utrilla*, Zaragoza: Institución Fernando El Católico, pp. 85-108.
- BARTOL HERNÁNDEZ, José Antonio (2006). “La disponibilidad léxica” (ISSN: 2010-1874). *Revista Española de Lingüística (RSEL)*.
- BOROBIO, Virgilio (2011): *ELE Actual A1. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- BOROBIO, Virgilio y PALENCIA, Ramón (2012): *ELE Actual A2. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- BOROBIO, Virgilio y PALENCIA, Ramón (2012): *ELE Actual B1. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- BOROBIO, Virgilio y PALENCIA, Ramón (2012): *ELE Actual B2. Libro del alumno*, Madrid: SM.
- CABRERIZO RUIZ, M.^a Aránzazu; GÓMEZ SACRISTÁN, M.^a Luisa y RUIZ MARTÍNEZ, Ana M.^a (2015): *Nuevo Sueña 2. Libro del alumno (B1)*, Madrid: Anaya.
- Consejo de Europa (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Traducción Instituto Cervantes, Biblioteca del profesor: Centro Virtual Cervantes (CVC).
- DE LA FUENTE BRIZ, Esther (2014): *Análisis del léxico en dos manuales de ELE para inmigrantes y su correspondencia con un diccionario de Disponibilidad Léxica*. Trabajo de Fin de Máster inédito. Universidad de Alcalá.

- DE SANTIAGO GUERVÓS, Javier y FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, Jesús (2017): *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L*, Madrid: Arco Libros.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M.^a del Carmen (2017): "Capítulo 13. Análisis de manuales y materiales didácticos", Cestero Mancera, Ana M.^a y Penedés Martínez, Inmaculada, *Manual del profesor de ELE*, Servicio de publicaciones: Universidad de Alcalá.
- GARCÍA GIMÉNEZ, Cristina (2008). "La adquisición del vocabulario en la clase de E/LE". Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- GÓMEZ DEVIS, M.^a Begoña y GÓMEZ MOLINA, José Ramón (2004): *La disponibilidad léxica de los estudiantes preuniversitarios valencianos: estudio de estratificación sociolingüística*, Valencia: Universidad de Valencia.
- GÓMEZ MOLINA, José Ramón (2005a): "La subcompetencia léxico-semántica", Sánchez Lobato, Jesús y Santos Gargallo, Isabel (dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: Sociedad General Española de Librería, pp. 491-510.
- GÓMEZ MOLINA, José Ramón (2005b): "Los contenidos léxico-semánticos", Sánchez Lobato, Jesús y Santos Gargallo, Isabel (dir.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL (Sociedad General Española de Librería), pp. 789-810.
- GÓMEZ MOLINA, José Ramón (2004): "Las unidades léxicas en español", Alonso Belmonte, Isabel (coord.) *La enseñanza del léxico en español como segunda lengua / lengua extranjera*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- HIDALGO GALLARDO, Matías (2017). "Sobre la disponibilidad léxica en ELE. Revisión de la literatura." ResearchGate.
- INSTITUTO CERVANTES: *Diccionario de términos clave de ELE* [En línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm].
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. [En línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm].
- LÓPEZ MEIRAMA, Belén (2008): *Léxico disponible en el español de Galicia*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- MARTÍN MARTÍN, José Miguel (2005): "La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes", Sánchez Lobato, Jesús y Santos Gargallo, Isabel (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid: Sociedad General Española de Librería, pp. 261-286.
- MORANTE VALLEJO, Roser (2005): *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*, Madrid: Arco Libros.
- OLÍMPIO, M.^a Eugenia y RUIZ MARTÍNEZ, Ana M.^a (2018). "Fase inicial del diseño: definición de la situación de enseñanza-aprendizaje". Documento proporcionado en el Máster Universitario en Formación de Profesores de Español, curso 2017-2018.

- PAREDES GARCÍA, Florentino (2015). "Disponibilidad Léxica y enseñanza de ELE: el léxico disponible como fuente curricular y como recurso en el aula" (ISSN:1697-0780). *Lingüística en la Red*.
- PÉREZ SERRANO, Mercedes (2017): *La enseñanza-aprendizaje del vocabulario en ELE desde los enfoques léxicos*, Madrid: Arco Libros.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2017): *Diccionario de la lengua española*. [En línea: <http://dle.rae.es/?id=N-D3Rym3> y <http://dle.rae.es/?id=bzGKyWe>]
- SÁNCHEZ CALVILLO, Ana (2014): *El uso de las variedades del español en manuales de ELE/L2*. Trabajo de Fin de Máster inédito. Universidad de Alcalá.
- SANTAMARÍA PÉREZ, María Isabel (2006): *La enseñanza del léxico en español como lengua extranjera*, San Vicente del Raspeig: Publicaciones de la Universidad de Alicante.

5. Anexos

Anexo 1

Término	Unidad	Número de veces
A1		
copa	11, 12	5
plato	14	2
A2		
vaso	2, 3,	5
vaso de agua	10	1
botella	3	1
botella de agua	3	2
botella de leche	3	1
botella de aceite	3	1
botella de vino	3	1
lata	3	2
cuchillo	3	1
copa	8	2
tenedor	3	3
servilleta	10	1
B1		
-	-	-
B2		
vajilla	6	1

Anexo 2

Término	Unidad	Número de veces
A1/A2		
botella	2	2
cazuela	2	2
copa	2	1
cuchara	2	4
cuchillo	2	1
jarra	2	3
mantel	2	1
plato	2	2
servilleta	2	2
taza	2	3
tenedor	2	5
vaso	2	2
B1		
botella ~ de agua mineral	8	1
B2		
bandeja	3	1
sacacorchos	2	1
salvamanteles	2	1
vajilla	2	1

Anexo 3

5.6. Utensilios de cocina y mesa	
C1	C2
vajilla, cristalería, cubertería, mantelería juego de ~ café/té, cucharilla, cucharón, plato ~ sopero/hondo/llano/de postre	-

Anexo 4

<i>ELE Actual</i>			<i>Nuevo Sueña</i>		
A1	1 vez	-	A1 – A2	1 vez	3 (3)
	2 veces	1 (2)		2 veces	5 (10)
	3 veces	-		3 veces	2 (6)
	4 veces	-		4 veces	1 (4)
	5 veces	1 (5)		5 veces	1 (5)
A2	1 vez	7 (7)	B1	1 vez	1 (1)
	2 veces	3 (6)		2 veces	-
	3 veces	1 (3)		3 veces	-
	4 veces	-		4 veces	-
	5 veces	1 (5)		5 veces	-
B1	1 vez	-	B2	1 vez	4 (4)
	2 veces	-		2 veces	-
	3 veces	-		3 veces	-
	4 veces	-		4 veces	-
	5 veces	-		5 veces	-
B2	1 vez	1 (1)			
	2 veces	-			
	3 veces	-			
	4 veces	-			
	5 veces	-			

Anexo 5

Málaga:

		Disponibilidad
1.	tenedor	0,65729
2.	cuchara	0,60414
3.	servilleta	0,52308
4.	cuchillo	0,51748
5.	mantel	0,47482
6.	vaso	0,45828
7.	plato	0,40739
8.	plato llano	0,24302
9.	plato hondo	0,21851
10.	ensaladera	0,19319
11.	cucharilla	0,17211
12.	copa	0,15735
13.	botella	0,14509
14.	cuchillo de carne	0,13677
15.	plato de postre	0,13458
16.	jarra	0,13124
17.	cuchillo de pescado	0,13112
18.	sopera	0,12298
19.	fuelle	0,10553
20.	panera	0,08955
21.	cubierto	0,08778
22.	salero	0,08706
23.	cucharón (de servir)	0,0861
24.	bandeja	0,08288
25.	tenedor de pescado	0,08056
26.	cuenco	0,07831
27.	cuchara sopera	0,07409
28.	taza	0,07243
29.	pan	0,06781
30.	jarra de agua	0,06523

31.	tenedor de carne	0,06384
32.	copa de vino	0,06319
33.	servilletero	0,05948
34.	salvamanteles	0,05632
35.	vela	0,05316
36.	cuchara de postre	0,05053
37.	pimentero	0,04874
38.	cucharilla de postre	0,04839
39.	plato sobero	0,04775
40.	frutero	0,04386
41.	copa de agua	0,04157
42.	vaso de vino	0,03985
43.	salsera	0,03979
44.	vaso de agua	0,03813
45.	bol	0,03677
46.	agua	0,03449
47.	aceitera	0,03172
48.	taza de café	0,03092
49.	vinagrera	0,02962
50.	copa de champán	0,02256
51.	vino tinto	0,02032
52.	cubierto de pescado	0,01997
53.	cuchara de servir	0,01921
54.	tenedor de postre	0,01909
55.	posavasos	0,01906
56.	paleta	0,01946
57.	cascanueces	0,01797
58.	cuchara de café	0,01764
59.	copa de vino blanco	0,01754
60.	cucharilla de café	0,01752
61.	cazo	0,0174
62.	copa de vino tinto	0,01689
63.	abridor	0,01681
64.	cafetera	0,01611
65.	tazón	0,01491

66.	pimentera	0,01478
67.	cucharilla de helado	0,01431
68.	cenicero	0,01419
69.	cuchillo de trinchar	0,01416
70.	bajo plato	0,0141
71.	tenedor de ensalada	0,01389
72.	candelabro	0,01389
73.	centro floral	0,01389
74.	pala de pescado	0,01358
75.	botellín	0,01275
76.	sobremanteles	0,01275
77.	cuchara de sopa	0,01275
78.	sal	0,01275
79.	ketchup	0,01171
80.	cubierto de carne	0,01171
81.	pimienta	0,01171
82.	salera	0,01137
83.	tetera	0,01114
84.	cubremanteles	0,01108
85.	palillo	0,01104
86.	sacacorchos	0,01092
87.	azucarera	0,01075
88.	copa de cava	0,01058
89.	tabla de cortar	0,01032
90.	flor	0,00999
91.	cubierto de aperitivo	0,00988
92.	cuchillo de untar	0,00988
93.	cacerola	0,00988
94.	cucharita	0,00988
95.	concha	0,00988
96.	espumadera	0.00966
97.	azucarero	0.00957
98.	cuchillo de pan	0.00955
99.	plato de taza	0.00931
100.	refresco	0.00921

Anexo 6

Galicia:

		Disponibilidad
1.	tenedor	0,81182
2.	cuchillo	0,7578
3.	cuchara	0,68291
4.	vaso	0,66014
5.	servilleta	0,58269
6.	plato	0,55063
7.	mantel	0,47644
8.	cucharilla	0,29979
9.	fuelle	0,26443
10.	copa	0,24653
11.	plato llano	0,24007
12.	plato hondo	0,2361
13.	jarra	0,22101
14.	botella	0,18882
15.	pan	0,12318
16.	bandeja	0,12114
17.	ensaladera	0,11779
18.	servilletero	0,11728
19.	cucharón	0,11675
20.	plato de postre	0,11387
21.	panera	0,1157
22.	taza	0,10392
23.	plato sobero	0,0907
24.	salero	0,09055
25.	salvamanteles	0,08302
26.	pota (g)	0,07778
27.	sopera	0,07101
28.	tenedor de pescado	0,06909
29.	cubierto	0,06254
30.	agua	0,06184

31.	espumadera	0,06178
32.	posavasos	0,06108
33.	comida	0,06012
34.	pocillo	0,05636
35.	tenedor de carne	0,05579
36.	vela	0,05259
37.	olla	0,05191
38.	cuchillo de pescado	0,05057
39.	palillo	0,04821
40.	salsera	0,04489
41.	vino	0,04436
42.	jarra de agua	0,04368
43.	sal	0,0432
44.	tenedor de postre	0,4314
45.	tartera	0,04191
46.	cuchillo de carne	0,04111
47.	azucarero	0,04092
48.	aceite	0,03915
49.	vinagrera	0,03823
50.	sartén	0,03713
51.	bebida	0,03631
52.	aceitera	0,03571
53.	platillo	0,0351
54.	copa de vino	0,03348
55.	tetera	0,0302
56.	cafetera	0,02961
57.	frutero	0,02928
58.	cuchara sopera	0,0292
59.	botella de vino	0,02886
60.	vinagrera	0,02858
61.	mesa	0,02828
62.	cuenco	0,02773
63.	cuchara de postre	0,02745
64.	botella de agua	0,0272
65.	cesta del pan	0,02373

66.	sacacorchos	0,02312
67.	cazuela	0,02307
68.	bol	0,02295
69.	palillero	0,02242
70.	copa de agua	0,02094
71.	tazón	0,01869
72.	cucharilla de café	0,0185
73.	cenicero	0,01809
74.	taza de café	0,01757
75.	pinzas	0,01727
76.	tabla	0,01694
77.	abrelatas	0,0168
78.	copa de champán	0,0163
79.	trapo	0,01603
80.	florero	0,01567
81.	cazo	0,01556
82.	florero	0,01544
83.	azúcar	0,01526
84.	cuchillo de postre	0,01522
85.	paleta	0,01487
86.	jarrón	0,01485
87.	servilleta de papel	0,01471
88.	pala	0,0141
89.	pala de pescado	0,01406
90.	cubremanteles	0,01308
91.	pimienta	0,01294
92.	Coca-Cola*	0,01267
93.	pimentero	0,01264
94.	plato fondo (g)	0,01173
95.	cacerola	0,01149
96.	chupito	0,0114
97.	cucharilla de postre	0,01112
98.	candelabro	0,0109
99.	cuchara de café	0,01079
100.	plato plano	0,01078

Anexo 7

Valencia:

		Disponibilidad
1.	tenedor	0,69848
2.	cuchara	0,67089
3.	cuchillo	0,64513
4.	vaso	0,5886
5.	servilleta	0,5688
6.	mantel	0,42148
7.	plato	0,41844
8.	jarra	0,33882
9.	botella	0,28025
10.	copa	0,24986
11.	cucharilla	0,20431
12.	plato llano	0,18625
13.	plato hondo	0,18509
14.	salero	0,15293
15.	servilletero	0,14972
16.	bandeja	0,13938
17.	fuelle	0,1359
18.	ensaladera	0,11102
19.	tenedor de pescado	0,1102
20.	tenedor de carne	0,107
21.	frutero	0,10439
22.	cuchillo de pescado	0,08599
23.	sopera	0,0849
24.	vela	0,08468
25.	cuchillo de carne	0,08342
26.	copa de vino	0,08045
27.	panera	0,07878
28.	taza	0,07118
29.	cuchara de postre	0,06503
30.	copa de champán	0,06416
31.	aceitera	0,06327

32.	posavasos	0,05673
33.	plato de postre	0,0495
34.	cucharón	0,0493
35.	copa de agua	0,04809
36.	vinagrera	0,0478
37.	azucarera	0,04769
38.	candelabro	0,04695
39.	salvamanteles	0,04504
40.	vaso de vino	0,04299
41.	agua	0,04295
42.	palillo	0,04186
43.	vaso de agua	0,04095
44.	pan	0,03522
45.	vinagreras	0,03479
46.	cuchara de café	0,0327
47.	tenedor de postre	0,03159
48.	cubierto	0,03044
49.	cazuela	0,0301
50.	centro de flores	0,02888
51.	bol	0,02781
52.	cuchara sopera	0,02773
53.	cuenco	0,02556
54.	fiambrrera	0,02545
55.	paleta	0,02503
56.	tazón	0,02318
57.	olla	0,02313
58.	cesta de pan	0,02206
59.	sal	0,02097
60.	cuchillo de postre	0,02045
61.	plato soper	0,0201
62.	cuchara de sopa	0,01985
63.	salsera	0,01867
64.	sacacorchos	0,01748
65.	cafetera	0,01738
66.	pimienta	0,01733

67.	palillero	0,01729
68.	cenicero	0,01687
69.	hule	0,01678
70.	cubitera	0,01662
71.	sartén	0,01659
72.	florero	0,01657
73.	plato pequeño	0,01653
74.	abridor	0,01628
75.	cazo	0,01571
76.	servilleta de papel	0,01567
77.	aceite	0,01445
78.	vinajera	0,01436
79.	abrelatas	0,01389
80.	taza de café	0,01297
81.	paella	0,01254
82.	copa de licor	0,01249
83.	porrón	0,01229
84.	plato de café	0,01197
85.	plato de sopa	0,01135
86.	tenedor de ensalada	0,01107
87.	bote	0,01098
88.	vinagre	0,01065
89.	jamón	0,01014
90.	cacerola	0,00943
91.	centro de mesa	0,00927
92.	vino	0,0092
93.	vaso de tubo	0,00903
94.	pimentero	0,00892
95.	jarro	0,00864
96.	tapete	0,006
97.	servilleta de tela	0,00836
98.	cascanueces	0,00829
99.	descorchador	0,00815
100.	bebida	0,00813

Anexo 8

	Propuesta	ELE Actual	Nuevo Sueña
A1	plato, vaso, tenedor, cuchillo, cuchara	plato, copa	botella, cazuela, copa, cuchara, cuchillo, jarra, mantel, plato, servilleta, taza, tenedor, vaso
A2	servilleta, mantel, copa, jarra, botella, fuente, bandeja, taza, cuenco, bol	vaso ~ de agua, botella ~ de agua/leche/aceite/vino, cuchillo, tenedor, servilleta, lata	
B1	cubierto, plato llano, plato hondo, plato de postre, plato sobero, copa de vino, copa de agua, tenedor de pescado, tenedor de carne, cuchillo de pescado, cuchillo de carne, cuchara de café, cuchara de postre, cuchara sobera, taza de café	-	botella ~ de agua mineral
B2	ensaladera, servilletero, sobera, salero, panera, frutero, aceitera, vinagrera, salsera, cenicero, cucharilla, palillo, cucharón, tazón, salvamanteles, posavasos, sacacorchos, paleta, cazo, cacerola	vajilla	bandeja, sacacorchos, salvamanteles, vajilla

Anexo 9

1. Ordena las letras y escribe el nombre del objeto. Adivina los objetos de las imágenes y únelos con su nombre.

c a h u r c a → _____

o1



t o n e d e r → _____

o2



v o a s → _____

o3



c i c l h u l o → _____

o4



p o l a t → _____

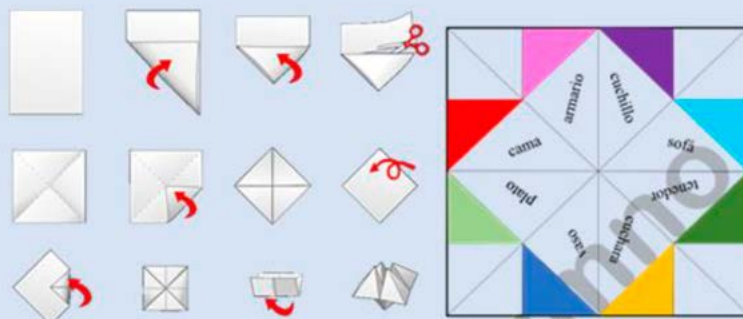
o5



1.1. Ahora, coloca cada uno en su lugar.



2. Sigue los pasos y haz un *comecocos*. Escribe los objetos de la mesa y los muebles de la casa que has aprendido. Así:



2.2. Busca un compañero de juego. Lee los pasos y empieza a jugar. Escribe el nombre y los puntos en la tabla. Gana el jugador con más puntos.

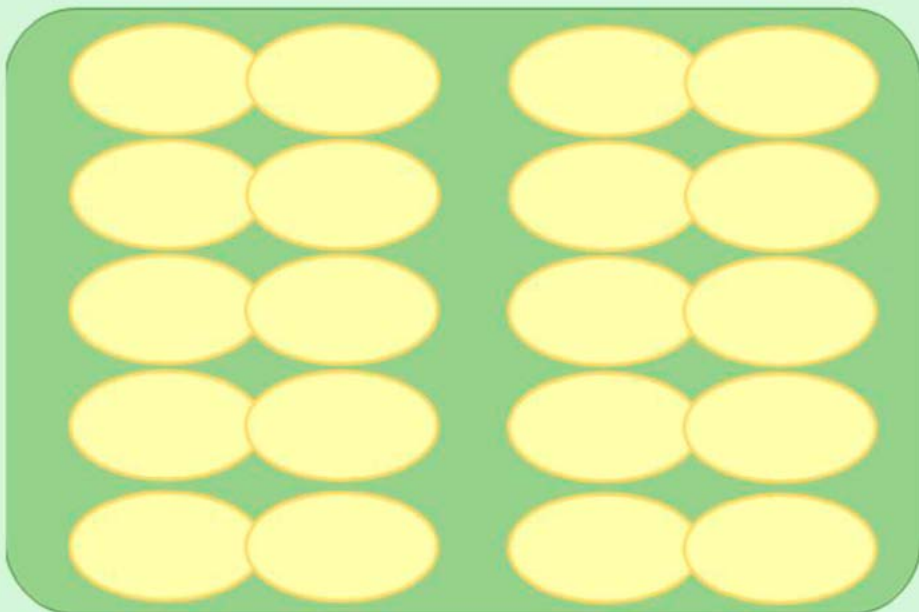
1. Elegid un *comecocos* (1 por pareja).
2. Coloca los dedos en el *comecocos*.
3. Tu compañero dice un del 1 al 10 número.
4. Abre y cierra el *comecocos* esas veces.
5. Tu compañero elige un color.
6. Abre y lee.
7. Intenta describir el objeto con gestos.

Nombre	Puntos

8. Si tu compañero adivina el objeto gana un punto, si no lo acierta ganas un punto.

Anexo 10

1. Trabajo en equipo. En grupos, tenéis que encontrar las parejas de vuestras fichas para completar este tablero:



¿Cómo conseguimos las fichas?

- El profesor os da 10 fichas a cada grupo, pueden ser nombres o imágenes (cada una es la parte de una pareja).
- Colocad los nombres en la izquierda y las imágenes en la derecha en cada pareja de vuestro tablero.
- Además, el profesor os entregará otras 10 fichas. 5 son nombres de objetos y 5 son imágenes.
- Tenéis que conseguir, hablando con los compañeros del otro grupo, las parejas (imagen o nombre) que os faltan.
- Gana el equipo que antes complete su tablero.

2. Juego en equipo. Instrucciones:

- El juego se realiza en parejas y se divide en 3 rondas.
- El profesor dará un total de 15 fichas con el nombre de objetos de la mesa conocidos.
- Primera ronda:
 - La pareja tiene 30 segundos para describir (como quiera y sin decir el nombre) el objeto que aparece en las fichas. No cambiamos de ficha hasta que el compañero no la adivine. Cada objeto acertado suma un punto. Juegan todas las parejas y se anotan los puntos conseguidos.
- Segunda ronda:
 - Cada pareja tiene 30 segundos para describir el objeto con UNA palabra. Cambiamos de ficha si no sabemos. Guardamos las fichas que el compañero ha acertado. Cada objeto acertado suma un punto. Juegan todas las parejas y se anotan los puntos conseguidos.
- Tercera ronda:
 - Cada pareja tiene 30 segundos para describir el objeto con UN SONIDO. Cambiamos de ficha si no sabemos. Guardamos las fichas que el compañero ha acertado. Cada objeto acertado suma un punto. Juegan todas las parejas y se anotan los puntos conseguidos.
- Gana la pareja que más puntos tiene.

Anexo 11

1. Lee atentamente el siguiente diálogo:

- **Dependiente** - Buenos días. ¿Puedo ayudarle?
- **Pedro** - Buenos días. Sí, por favor. Me he independizado hace unos días y necesito comprar nuevos platos, vasos y cubiertos.
- **Dependiente** - ¿Busca algo clásico o moderno?
- **Pedro** - Me gustaría algo de estilo moderno y diferente.
- **Dependiente** - Aquí tiene lo nuevo de esta temporada. Este verano se usan los platos llanos muy grandes y sencillos con platos soperos estampados y con muchos colores.
- **Pedro** - Creo que compraré este modelo de plato llano y este otro de plato hondo. También compraré ese plato de postre rojo, me gusta mucho.
- **Dependiente** - ¿Y los cubiertos?
- **Pedro** - Quiero seis piezas de cada tipo: cuchillo de carne, tenedor de carne, cuchillo de pescado y tenedor de pescado.
- **Dependiente** - Necesitará cuchara sopera y cuchara de postre o cuchara de café.
- **Pedro** - Claro, se me olvidaba. Deme, también, seis tazas de café, por favor.
- **Dependiente** - ¿Desea algo más?
- **Pedro** - Sí, dos copas de vino y dos copas de agua. Creo que ya lo tengo todo.
- **Dependiente** - ¿Quiere que se lo mandemos a casa?
- **Pedro** - Sí, por favor. Muchas gracias.

1.2. Fijate en las palabras subrayadas, coloca cada una en la lista correcta.

PLATO	COPA	TENEDOR	CUCHILLO	CUCHARA	TAZA

2. El protocolo son las normas que hay que tener en la mesa durante una comida formal. ¿Sabes que los objetos de la mesa tienen un orden? Rellena los huecos con el contenido de la tabla del ejercicio 1.

La mesa formal debe tener los platos delante de la persona. Primero colocamos el _____, encima se coloca siempre el _____. A la izquierda de los platos ponemos el _____ y a su izquierda el _____. La servilleta se pone a la izquierda de los tenedores. A la derecha de los platos colocamos el _____, el _____ y la _____. Delante de los platos ponemos la _____. Por último, se colocan la _____ y la _____ delante de los cuchillos.

2.2. Hoy tienes una cena importante. Elabora un esquema de cómo colocarás la mesa siguiendo las instrucciones del texto anterior.

Anexo 12

1. En la clase están ocultos los nombres y las definiciones de estos objetos:



Una vez encontradas, indica el nombre de cada uno:

1→

4→

2→

5→

3→

6→

1.2. Tres de las palabras anteriores están formadas por la unión de un verbo y un sustantivo. Reconócelas y escribe qué palabras lo forman.

_____ → _____ + _____
 _____ → _____ + _____
 _____ → _____ + _____

Sufijos

- **-ero, -era:** recipiente de algún objeto o sustancia.
Ensaladera – recipiente donde se sirve la ensalada.
- **-illo, -illa:** unido a un sustantivo indica menor tamaño.
Palo – palillo cuchara – cucharilla
- **-ón:** unido a un sustantivo indica mayor tamaño.
Cuchara – cucharón Taza – tazón

1. Lee la información relacionada con el sufijo -ero, -era. Según su descripción, y con ayuda del ejemplo, escribe el nombre del recipiente de los siguientes objetos. * Ayuda: aparecerá marcado con una M los masculinos y con una F los femeninos.

Servilleta →	(M)	Sopa →	(F)
Sal →	(M)	Fruta →	(M)
Aceite →	(F)	Vinagre →	(F)
Salsa →	(F)	Ceniza →	(M)

E-**ele**ando

ELE en Red.

Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE

E- de enseñanza y excelencia, esencia de nuestra identidad; ELE de Español como Lengua Extranjera, nuestra razón de ser. *E-**ele**ando* es una publicación periódica y digital que, aprovechando las ventajas de la red, pone a disposición de todo aquel que esté interesado en el Español como Lengua Extranjera (ELE), en cualquier punto del planeta, una serie de monografías y materiales didácticos realizados por expertos en las diversas materias que integran este apasionante ámbito de la lingüística aplicada.

*E-**ele**ando. ELE en Red* es editada por el [Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera](#), estudio propio de la Universidad de Alcalá, y por el [Máster Universitario en Formación de Profesores de Español](#); con ellos, la Universidad de Alcalá atesora más de 20 años formando especialistas en ELE. Nace en 2017, bajo la dirección de Ana M. Cestero Mancera, catedrática de Lingüística General de la Universidad de Alcalá, y cuenta con un comité de expertos integrado por profesionales de gran prestigio.

Análisis sobre el tratamiento de los aspectos léxicos en los manuales de ELE

En la enseñanza de las lenguas, una de las grandes cuestiones ha girado en torno al léxico que debe enseñarse a los alumnos en el aula. Esta cuestión abarca tanto la selección como la gradación que se debe hacer de ella con la intención de que sea lo más práctica y eficaz durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mediante el análisis del contenido léxico presente en distintos tipos de materiales disponibles y su posterior comparación, se consigue extraer datos que faciliten la comprensión de las propuestas actuales. Estos datos, unidos a la revisión de varios diccionarios de disponibilidad léxica, proporcionan la base necesaria para la propuesta de selección y gradación léxica considerada como la más adecuada para presentar en el aula.

