

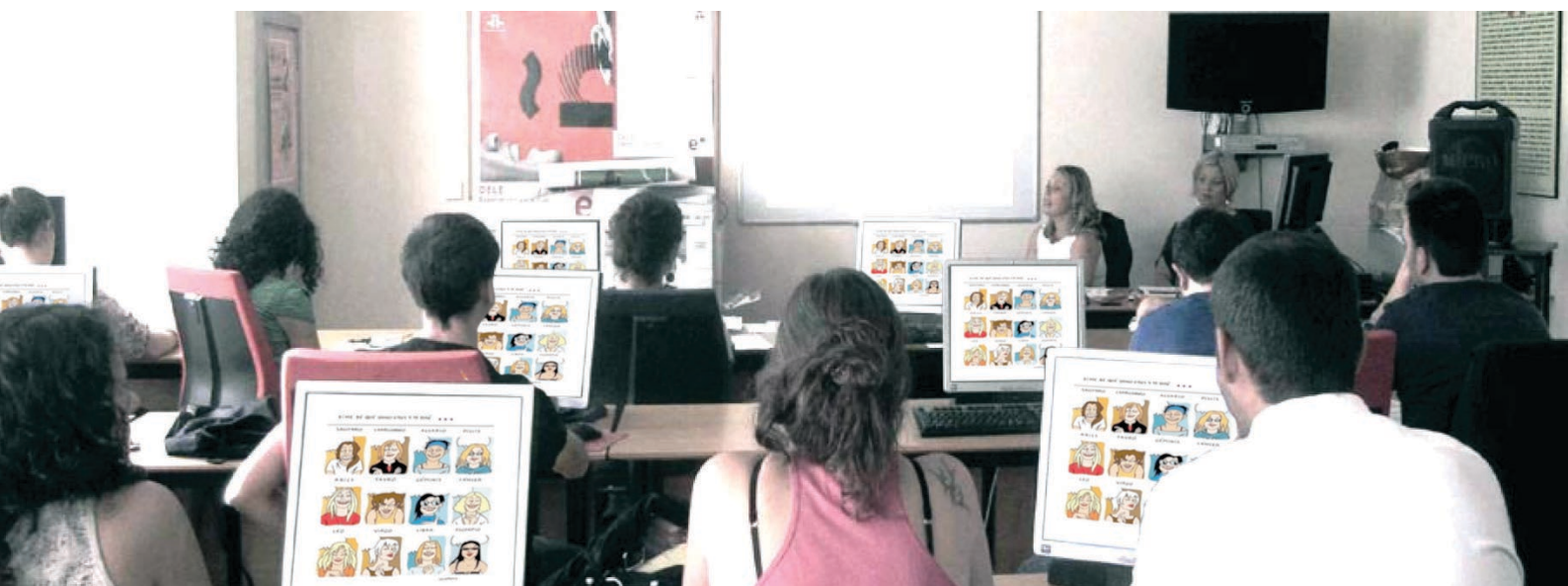


EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN BULGARIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

III JORNADAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE ESPAÑOL

Instituto Cervantes de Sofía
9-10 de septiembre de 2010



educacion.es

TÍTULO

III Jornadas de Formación del Profesorado de español

Sofía, septiembre de 2010



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

© 2011: Secretaría General Técnica.

© 2011: Subdirección General de Información y Publicaciones

EMBAJADA DE ESPAÑA EN BULGARIA

Consejería de Educación

c/ Sheinovo 25

1504, Sofía, Bulgaria

www.educacion.gob.es/bulgaria

Fecha de edición: 2011

NIPO: 820-11-118-7

Impresión:

Grafimax 02 Ltd.

Consejera de Educación

Celia Arana Rezola

Dirección y coordinación editorial:

José Félix Barrio Barrio

Edición y maquetación:

Francisco García Deza

Diseño de los temas:

Los propios autores

MUERTOS DE RISA: EL CÓMIC Y EL HUMOR EN EL AULA DEL E/LE.	06
<i>Eleni Leontaridi y Natividad Peramos Soler, Universidad Aristóteles de Salónica, Grecia</i>	
1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS	07
2. EL CÓMIC Y EL HUMOR EN LA CLASE DE E/LE	09
<i>2.1 El Cómic para motivar</i>	10
<i>2.2 El Cómic como libro de texto</i>	12
<i>2.3 El Cómic de apoyo</i>	15
<i>2.4 El Cómic para desarrollar la competencia pragmática</i>	24
<i>2.5 El Cómic como proceso/creación</i>	27
<i>2.6 El Cómic como aproximación a la cultura española</i>	33
3. CONCLUSIONES	37
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
EL MUNDO DE LAS PALABRAS. TÉCNICAS DE APRENDIZAJE DE LÉXICO PARA ESTUDIANTES DE E/LE.	43
<i>Eleni Leontaridi y Natividad Peramos Soler, Universidad Aristóteles de Salónica, Grecia</i>	
1. INTRODUCCIÓN. ASPECTOS GENERALES	44
2. ADQUISICIÓN DEL LÉXICO EN LA LENGUA NO NATIVA	45
<i>2.1 ¿Cómo planificar la enseñanza del vocabulario?</i>	46
<i>2.2 ¿Qué vocabulario enseñar? ¿existe dificultad en la adquisición de cierto léxico?</i>	46
<i>2.3 ¿Está relacionado el aprendizaje del léxico con el bagaje léxico de la lengua materna de los alumnos?</i>	47
<i>2.4 ¿Cómo se aprenden los términos con mayor facilidad?</i>	47

<i>2.5 Resentaciones gráficas, ilustraciones y estímulos externos (tarjetas, fotografías, dibujos, carteles)</i>	50
3. ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA LÉXICA	52
4. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES: APLICACIONES DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LÉXICO	53
<i>4.1. Formación de palabras: derivación</i>	53
<i>4.2 Composición relaciones semánticas. familias de palabras o grupos semánticas</i>	55
<i>4.3 Relaciones semánticas. familias de palabras o grupos semánticas. campo semántico</i>	55
<i>4.4 Homónimos, sinónimos y polisemia</i>	56
<i>4.5 Más palabras. relaciones de palabras</i>	60
5. CONCLUSIONES	64
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65

Prólogo

En esta publicación se presentan las dos ponencias que constituyeron la base teórica de los talleres que se desarrollaron durante las III Jornadas de Formación del Profesorado de español celebradas en la sede del Instituto Cervantes de Sofía en septiembre de 2010.

La primera de ellas, titulada “El cómic y el humor en las clases de E/LE”, profundiza en el valor del humor como factor de motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y presenta las múltiples posibilidades que brinda el cómic como material de clase.

En “Técnicas de aprendizaje de léxico para estudiantes de E/LE” se analizan diversas tácticas y estrategias para transmitir y ampliar el léxico de los estudiantes de una forma amena y eficaz.

Quisiera agradecer a las autoras su intervención en las Jornadas y la presentación de los artículos que aquí se recogen. No dudo de que los profesores apreciaran la calidad de los mismos y valorarán la manera en que estas aportaciones pueden contribuir a su perfeccionamiento profesional.

Celia Arana Rezola
Consejera de Educación

«MUERTOS DE RISA: EL CÓMIC Y EL HUMOR EN EL AULA DE E/LE»

Eleni Leontaridi & Natividad Peramos Soler

Universidad Aristóteles de Salónica (Grecia)

RESUMEN: El humor es un componente lúdico fundamental en la clase de E/LE como lo demuestra la creciente cantidad de artículos y propuestas de uso de éste como apoyo en el aprendizaje de la lengua extranjera. Las muestras de lengua humorística, como las tiras de cómic por ejemplo, constituyen un interesante recurso didáctico como forma de facilitar la lectura y la comprensión a los alumnos de lenguas extranjeras y ayudarles a ampliar vocabulario, fomentar conocimientos gramaticales y socioculturales, etc. Desde esta perspectiva, en este trabajo nos centramos en aspectos teóricos y prácticos de la explotación didáctica de materiales humorísticos en la clase de E/LE, cuyo uso puede hacer que el proceso de aprendizaje resulte más ameno, productivo y creativo.

Palabras clave: *cómic, humor, E/LE, pragmática, componente lúdico*

ABSTRACT: A sense of humor is a fundamental component of a foreign language class as it is proven by the numerous articles and proposals that show how useful it is as an educational instrument. The usage of comic, for example, in a foreign language class is an interesting educational tool because it facilitates reading comprehension, vocabulary expansion, grammar consolidation and it helps students acquire socio-cultural concepts of the foreign culture. In this perspective, in the present article we will focus on both theoretical and practical aspects concerning the implementation of humoristic materials in the foreign language class. Hopefully, these materials will make the learning process more pleasant, creative and efficient.

Key words: *comic, humor, Spanish as a foreign language, pragmatics, humoristic component*

El cómic, relato completo de un texto, expresado en imágenes o viñetas es un producto más de nuestra época, una época donde casi todo lo visual está desbancando al texto, una época donde vence la ley del mínimo esfuerzo. Es obvio que ver una escena, exige mucho menos trabajo que leer una descripción, por maravillosa que sea.

De ahí que los escritores, los amantes de la cultura, y muchos profesores también proclamen que el cómic está fomentando el analfabetismo colectivo y contribuyendo, aún más, al abandono de la lectura. Sin embargo, no se puede ni se debe rechazar tan categóricamente un medio tan expresivo como el cómic, sin antes haber profundizado en este medio actual de comunicación que está alcanzando tiradas de millones de ejemplares y gracias al cual grandes obras de la literatura como El Quijote y hasta la misma Biblia se han difundido universalmente.

Miravalles Rodríguez (1999: 172)

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El humor y el componente lúdico son dos aspectos que cada vez adquieren mayor peso en la clase de E/LE pues el número de trabajos que se ocupan de su uso e importancia en el ámbito de la glotodidáctica aumentan constantemente. De la misma forma que en otros estudios nuestros nos hemos ocupado del componente lúdico en distintos campos de la enseñanza de lenguas¹, en el presente trabajo nos centraremos en el componente lúdico desde la perspectiva del uso de muestras de lengua humorística, como las tiras de cómic, en la clase de E/LE.

El término *cómic* suele usarse de forma genérica para hacer referencia tanto a las tiras de cómic, como a los tebeos, etc... No obstante, no se trata de nociones idénticas, por tanto, si nos fijamos en las siguientes definiciones de la RAE (2001) queda claro que un tebeo es un cómic pero no todos los cómics son tebeos, mientras que la diferenciación del término historieta es más compleja:

¹ Véase por ejemplo Leontaridi (2008); Leontaridi *et al.* (2005, 2009, en prensa); Érotas *et al.* (2006, 2008); Ruiz *et al.* (2007).

Cómic (Del ingl. comic). 1. m. Serie o secuencia de viñetas con desarrollo narrativo. 2. m. Libro o revista que contiene estas viñetas.

Tebeo². (De TBO, nombre de una revista española fundada en 1917). 1. m. Revista infantil de historietas cuyo asunto se desarrolla en series de dibujos. 2. m. Sección de un periódico en la cual se publican historietas gráficas de esta clase.

Historieta. (Del dim. de historia). 1. f. Fábula, cuento o relación breve de aventura o suceso de poca importancia. 2. f. Serie de dibujos que constituye un relato cómico, dramático, fantástico, policíaco, de aventuras, etc., con texto o sin él. Puede ser una simple tira en la prensa, una página completa o un libro.

Ahora bien, como señala Villegas Santana (2005: 94), recogiendo a Torres, según Freud habría que distinguir entre el chiste, lo cómico y el humor, pues el chiste se concibe como «una liberación del hombre ante los factores que lo inhiben y reprimen cotidianamente»; a su vez, lo cómico se puede considerar «una descarga de la energía acumulada por los pensamientos», y el humor «un escape de energía emotiva».³

No obstante, para el presente trabajo, no entraremos en disquisiciones teóricas sobre el puesto que ocupan todos estos materiales en el área del humor, sino que los usaremos bajo el epígrafe común “materiales humorísticos”.

² Vergara Díaz (2009: 2-3) en su presentación de la evolución del cómic en España a lo largo de tres décadas, aceptando lo fijado por la Academia, propone las siguientes categorías, considerando que el cómic las engloba a todas ellas:

- «Historieta: cómic o tira de prensa de tipo humorístico.
- Tebeo: cómic infantil, en la mayoría de los casos encuadernado con alambre.
- Novela gráfica: cómic para adultos con un tratamiento de las historias maduro e inteligente. [...].
- El manga se define como cómic de procedencia, principalmente, japonesa.

De tal manera, [...] el anglicismo cómic engloba y amplía los vocablos tradicionalmente españoles (claro es el ejemplo de la revista TBO, origen de la palabra tebeo). Si bien cómic deriva del inglés y significa cómico, de ahí que desde el ámbito anglosajón crearan el término de novela gráfica (en el fondo es lo mismo que acabamos de hacer, huir del término tebeo o historieta por uno con menos connotaciones humorísticas). En definitiva, entendemos que el mejor término a usar es cómic, quedando su origen humorístico algo matizado en lengua española.

³ En relación con el humor, el chiste y lo cómico, Pérez Gutiérrez (2004: 46) matiza que «lo “cómico” sería ‘todo aquello que divierte o excita la risa’. Lo “cómico” no depende de la intención, pues nada más cómico que alguien resbalando por la calle, ya que el hecho suele provocar risas desternillantes, pero casi nunca en la persona que involuntariamente “sufre” la acción. Lo “humorístico” ya es consecuencia de algo intencional. El “humor” sería una ‘actitud subjetiva’, ‘un estado de ánimo’, ‘una predisposición a la alegría’ (aunque también se habla de “mal humor”). El “humor” o “humorismo” conectaría más con la fina ironía y se alejaría del sarcasmo crítico. , el “chiste” lo entendemos como un ‘texto humorístico’, ‘algo intencional, con unas características de ficcionalidad narrativa, brevedad, efecto-sorpresa que aspira a lo cómico’».

2. EL CÓMIC Y EL HUMOR EN LA CLASE DE E/LE

Según Iglesias Casal (2000: 445-446), los materiales humorísticos *«resultan muy eficaces tanto para desarrollar las cuatro destrezas básicas [...] como para trabajar las distintas áreas de habilidad que articulan la competencia comunicativa»*⁴. El humor puede servir como pretexto para presentar contenidos de diversa índole, de modo que –como señala la autora– estos materiales sirven para trabajar las competencias lingüística, discursiva, estratégica, socio-cultural y socio-pragmática del alumno. Sea como sea, según señala Flores Acuña (2008: 90), *«el cómic, gracias a la atractiva combinación de imágenes y texto, motiva y entretiene, estimula la creatividad y favorece el aprendizaje»*⁵. Esta autora⁶ ofrece una interesante propuesta de explotación didáctica del cómic en la clase de italiano como L2, basándose en la siguiente clasificación de modalidades de su uso, la cual adaptaremos a nuestras necesidades:

1. El cómic para motivar.
2. El cómic como libro de texto.
3. El cómic de apoyo.
4. El cómic para desarrollar la competencia pragmática⁷.
5. El cómic proceso / creación.
6. El cómic como aproximación a la cultura española.



A continuación veremos, a modo de muestra, algunas propuestas de actividades que se pueden usar en la clase de E/LE. La lista es infinita y puede incluir tanto cómics extranjeros traducidos al español (*Astérix, Tintín...*) como originalmente escritos en lengua española, como son *Mafalda, Mortadelo y Filemón, La 13 Rue del Percebe y Mujeres Alteradas*⁸, por citar algunos ejemplos.

⁴ Ya en la versión inicial del Plan Curricular del Instituto Cervantes (1994: 15) la competencia comunicativa se definía como «el conjunto de conocimientos y capacidades que permite emitir y entender los mensajes de manera contextualmente apropiada». Para una aproximación al concepto de la competencia comunicativa, consúltese Cenoz Iragui (2004).

⁵ En eso está de acuerdo Lorente Rebollo (1990: 141) cuando dice que: «Si superficialmente analizamos un Cómic, descubrimos un objeto bidimensional con imágenes estáticas y textos, que en principio sólo parece dar satisfacción visual. Ahora bien, es mucho más que eso: bello panorama de dibujos, grafismos o juego de colores, porque mediante el prodigioso fenómeno sinestésico, el cerebro humano interpreta los mensajes icónico-visuales como recibidos por otros umbrales sensitivos: gusto, tacto, olfato u oído. Y lo hace con tal eficiencia que el lector de imágenes puede vivir el tema ofrecido como historieta con todo tipo de transferencias de sensaciones, sueños y fantasías. Por lo tanto, si el Cómic puede dar una riquísima información, es porque posee una estructura poderosa cuya singularidad es manifiesta».

⁶ Flores Acuña (1990: 96), siguiendo a Fernández Garrido y Díaz del Teso (1990: 111-153).

⁷ Esta categoría ha sido introducida por nosotros, sustituyendo la categoría “El cómic y el texto humorístico como aproximación a la traducción subordinada” de Flores Acuña.

⁸ Mafalda es la creación más conocida del dibujante argentino Quino (Joaquín Salvador Lavado). Mortadelo y Filemón y La 13 Rue del Percebe son creaciones de Francisco Ibáñez, como también lo son Pepe Gotera y Otilio, El botones Sacarino, Rompetechos y La familia Trapisonada. Mujeres Alteradas, igual que Superadas y Curvas Peligrosas son creaciones de la historietista argentina Maitena (Maitena Burundarena). Sobre selección de cómics, dibujantes españoles, etc. véase: <http://guiadelcomic.com/>

2.1 El Cómic para motivar

El tema de la motivación en el campo de la adquisición de la L2 surgió en la década de los '50 por estudiosos como Lambert (1955) que se interesaron en estudiar la intuición *-hasta aquel momento especulativa-* de que el desarrollo del bilingüismo de un alumno se ve afectado por su grado de compromiso emocional en el aprendizaje de la L2. Desde entonces se ha demostrado que la motivación del alumno es un factor que puede aumentar el éxito en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera⁹, pues, al fin y al cabo *«...aquellos [alumnos] que han tenido más éxito son los que están más motivados. Así, la motivación puede ser tanto un resultado como una causa del éxito»* (Yule, 2004: 224). Desde esta perspectiva, la motivación del profesor es también fundamental, pues, como característicamente señala Coloma Maestre (2003: 234) *«será más útil para los alumnos un mal texto llevado a clase con emoción que un buen texto llevado con apatía»*¹⁰.

Las razones por las que un texto pueda cautivar al lector varían, dependiendo en gran medida de los gustos personales del mismo. A un estudiante le puede gustar la novela, a otro los cuentos o la poesía, etc.

El estilo del autor, los personajes, el desarrollo de la trama son factores desde luego importantes, pero estamos convencidos de que si un texto es *divertido* atraerá la atención de la mayoría de los estudiantes. Igualmente, la naturaleza desenfadada de las viñetas puede ayudar a los alumnos a desinhibirse a la hora de expresarse de forma oral o escrita. Por ejemplo, se puede elegir un cómic que resulte atractivo para los alumnos por su temática o diseño y se les pide que lo describan o que expresen su opinión (oralmente o por escrito) sobre el tema expuesto por el profesor.

⁹ la interrelación entre la motivación y el aprendizaje de una L2/LE, consúltense Lorenzo Bergillos (2004).

¹⁰ Igualmente, el docente debe esforzarse en conocer los intereses y los gustos de sus alumnos –además de saber elegir textos con un léxico y estructuras adecuados para su edad y nivel-, para poder encontrar textos que animen a los alumnos, pues «la motivación es la única capacidad que puede poner en marcha el interés por la lectura» (Guerrero Ruiz & Belmonte Serrano, 1998: 14). Acerca del tema de la animación a la lectura en la clase de E/LE, véase Leontaridi et al. (en prensa).

A modo de ejemplo, se podían usar los dibujos de Maitena que vemos a la derecha para crear en clase un debate sobre estereotipos de género, etc.

Se pueden usar tanto viñetas que consisten sólo en imágenes, como viñetas en las que aparece algún tipo de diálogo o comentario. Considérense por ejemplo:

¡ Los hombres nunca encuentran nada !





11



12



13



14



15



16

2.2 El Cómic como libro de texto

Es prácticamente imposible usar de forma exclusiva como manual de E/LE un libro de cómic, puesto que el presente mercado editorial no ofrece ningún método de estas características.

¹¹ Fuente: http://fc04.deviantart.net/fs32/f/2008/217/2/d/Bartman_Begins_by_punxdude.png

¹² Fuente: http://4.bp.blogspot.com/-aVPq2OGiPw/SOvv_hJkABI/AAAAAAAAAIg/j8afGkBPPrI/s400/Technology1.jpg

¹³ Fuente: <http://www.ikeazaragoza.com/imagenes/22-p5gp1p3tc-big.jpg>


¹⁴ Fuente: <http://lamiradamedusa.files.wordpress.com/2009/02/chiste-latin1.jpg>


¹⁵ Fuente: <https://7023wg.bay.livefilestore.com/y1mBxKJg9LFabA1B00hh2UYDGmaQAEP7igE-ZitHaXTt0zgW74RJUhkdOst8xeimWNfS7EPSCHE2njzuYVM-b6lH2cqOvd38sl3dlcRyuhkj94tIMCKiRX7LGrOKCDBqraZCLW6-DSec/cena%20navidad.jpg>


¹⁶ Fuente: http://farm4.static.flickr.com/3040/3066165346_e74d25a33f.jpg

No obstante, como señala Flores Acuña (2008: 96) «prácticamente todas las disciplinas son susceptibles de ser explotadas mediante viñetas o actividades planteadas en forma de cómics», de ahí que la mayoría de los métodos de enseñanza de idiomas los integren en sus actividades, «aunque no se trate necesariamente de cómics ya publicados y conocidos, sino de personajes inventados por los propios autores».

Así por ejemplo, se usan los cómics en actividades de comprensión lectora, acompañadas de preguntas de explotación del texto, como las que aparecen a continuación¹⁷.

1.1.  **Compara estas situaciones, reflexiona y completa el cuadro.**





	Viñeta 1	Viñeta 2
1. ¿Cuándo se produce la acción?	<input style="width: 100%;" type="text"/>	<input style="width: 100%;" type="text"/>
2. ¿Quiénes son los protagonistas?	<input style="width: 100%;" type="text"/>	<input style="width: 100%;" type="text"/>
3. ¿Dónde se desarrolla la acción?	<input style="width: 100%;" type="text"/>	<input style="width: 100%;" type="text"/>
4. ¿Qué funciones se utilizan?		
aconsejar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
pedir o exigir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
permitir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
opinar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
influenciar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¹⁷ Fuente: Equipo Prisma (2007: 10).

Como señala Arnold (1999), en el proceso de aprendizaje de idiomas existen conexiones significativas entre las imágenes y la afectividad, pues las palabras se codifican generalmente con algún tipo de imagen, haciendo que se recuerden con mayor facilidad.

Así se pueden usar los cómics para actividades que ayudan a consolidar y ampliar el vocabulario, a la vez que se practica la expresión oral (como las que aparecen a continuación¹⁸):

ADIVINA QUÉ ES:

1. El lugar donde pasa consulta el médico.	7. El lugar donde compras el periódico.
2. El lugar por donde circulan los coches.	8. Da luz por la noche.
3. Tiene tres colores: rojo, ámbar y verde.	9. Muchas personas viven en ese edificio.
4. El lugar por donde caminan los peatones.	10. Si quieres llamar y no tienes un móvil.
5. Lo necesitas para enviar una carta.	11. Lo utilizan los peatones para cruzar.
6. Donde esperas un transporte colectivo.	12. Todas las tiendas tienen uno.

Si queréis, podéis jugar. Por equipos, elegid dos o tres elementos de la lista. Vuestros/as compañeros/as tienen que hacer tres preguntas y adivinar qué es. Vosotros/as sólo podéis contestar sí o no.

II. LA CIUDAD.

1. El buzón	5. El bloque de pisos	9. La farola
2. La acera	6. La calzada	10. El semáforo
3. El paso de peatones	7. El escaparate	11. El quiosco
4. La parada del autobús	8. El centro de salud	12. La cabina telefónica

¹⁸ Fuente: Moreno *et al.* (2002: 93).

2.3 El Cómic de apoyo

El profesor, usando su imaginación y eligiendo la técnica apropiada para los objetivos perseguidos, tomando en consideración las características de su alumnado, puede diseñar actividades complementarias que, teniendo el cómic como eje principal, trabajen contenidos de forma más amena y divertida. A modo de ejemplo, proponemos algunas alternativas:

Ordenar las viñetas

La actividad de recomponer una historia a partir de viñetas sueltas siguiendo la estructura narrativa se puede usar tanto para potenciar en los alumnos la capacidad de hablar de una idea central como para introducir vocabulario, como vemos en la actividad de la izquierda¹⁹. Eso, sí, habrá que adaptar cada vez el número de viñetas y la complejidad de la historia, para conseguir el grado de dificultad adecuado para nuestro alumnado.

AQUÍ TENÉIS UNA HISTORIETA CON LAS VIÑETAS DESORDENADAS. EN GRUPOS, DEBÉIS ORDENARLAS, Y CONTAR CON VUESTRAS PALABRAS LO QUE VEIS. USAD SER, ESTAR, HABER...

A continuación os damos una lista de palabras que os pueden ser útiles:

- manchar
- fregar
- limpiar (el polvo)
- planchar
- tapadera
- asustarse
- aspirar
- cortina
- recoger
- cocinar
- picar



¹⁹ Fuente: Moreno *et al.* (2002: 56).

Abajo pueden ver, a modo de ejemplo lo fácil que es para el profesor elaborar actividades de este tipo:



CLAVE: 4-1-3-2²⁰

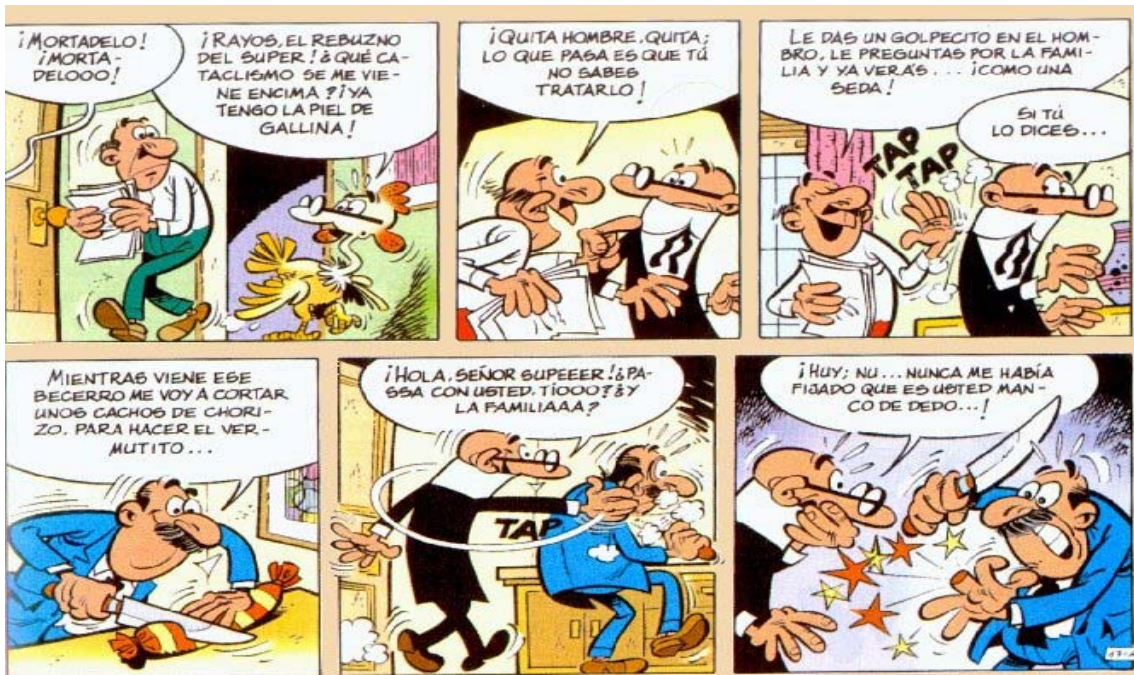


CLAVE: 4-3-1-5-2

²⁰ Para historietas de Mafalda, véase: <http://www.turning-pages.com/mafalda/>

Buscar el eslabón perdido

Este ejercicio, que sería una forma alternativa de practicar la expresión escrita y el intercambio oral en clase, consiste en dar a los alumnos la primera y última viñeta de una historia y pedirles que inventen el nudo de la historia.



Suprimir parte del texto

Otra manera de introducir/ fomentar vocabulario o contenidos gramaticales mediante tiras de cómic consiste en borrar del bocadillo determinadas palabras que ofreceremos a los alumnos en una lista (o, alternativamente, entre paréntesis, en caso de infinitivos que hay que declinar) para que las coloquen en su lugar correspondiente, como por ejemplo en el ejercicio siguiente²¹ en el que se practican las construcciones condicionales:



Rellena los huecos con las frases que te damos a continuación para que el texto tenga sentido:

- QUE SALÍ CON EL CONTADOR PARA CUBRIR ESE CHEQUE SIN FONDOS
- QUE SALÍ Y QUE DIOS LA PROTEJA
- QUE SALÍ A RETIRAR DINERO DEL BANCO
- QUE SALÍ A UNA IMPREVISTA REUNIÓN DE DIRECTORIO
- QUE SALÍ PARA ALLÁ
- DÍGALE QUE SALÍ A PAGAR SU VISIÓN EN LA PELETERÍA
- QUE SALÍ POR UN URGENTE LLAMADO DE MI MUJER

SI LLAMA UNA SEÑORITA BIBÍ
DÍGALE QUE SALÍ A PAGAR SU
VISIÓN EN LA PELETERÍA, SI LLAMAN DE LA PELETERÍA, QUE SALÍ A RETIRAR DINERO DEL BANCO, SI LLAMAN DEL BANCO, QUE SALÍ CON EL CONTADOR PARA CUBRIR ESE CHEQUE SIN FONDOS, SI LLAMA EL CONTADOR, QUE SALÍ A UNA IMPREVISTA REUNIÓN DE DIRECTORIO, SI LLAMAN DEL DIRECTORIO, QUE SALÍ POR UN URGENTE LLAMADO DE MI MUJER, SI LLAMA MI MUJER, QUE SALÍ Y QUE DIOS LA PROTEJA, Y SI LLAMA DIOS, QUE SALÍ PARA ALLÁ

CLAVE:

²¹ Fuente: Miquel López & Sans Baulenas (1989: 216).

Rellenar los bocadillos

Para Gubern (recogido en Prado Aragonés 1995: 74-75), el cómic es «una estructura narrativa formada por una secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de escritura fonética». Dicha estructura está formada por una serie de escenas («unidades de lugar y tiempo») representadas en viñetas, que son las «unidades mínimas de la narración». Ahora bien, podemos aprovechar estas características de los cómics y practicar la expresión escrita/oral mediante la conocida actividad de rellenar los bocadillos de los protagonistas que aparecen en las imágenes. Considérense por ejemplo las siguientes muestras:





¿CUÁLES SON LAS FRASES TERMINALES MÁS ETERNAMENTE REPETIDAS SEGÚN TÚ?



Alternativamente, se les pueden dar a los estudiantes las imágenes con los bocadillos vacíos junto con los fragmentos que faltan pero de forma desordenada para que los coloquen en su sitio, teniendo que asegurarse así de que el texto escrito mantenga su coherencia de principio a fin:

Coloca en cada viñeta los siguientes fragmentos desordenados:

“¿De hacer pis? ¿Ahora?”

“¡No lo soporto!”

“¿Por qué? ¡Porque no lo tengo!”

“De lo nuestro”

“¿Cómo que me lo tiraste?”

“¿Llamaste a tu mamá?”

“Me voy al fútbol, mamá; no vuelvo a comer”

“Sí, quiero saberlo todo”

“Perdóname, pero el valor afectivo no es decorativo”²²



²² Fuente: <http://emeve.files.wordpress.com/2008/03/curvas05.jpg>

El abanico de posibilidades es enorme, pues la tipología de actividades creada depende de la creatividad del profesor. La siguiente muestra es una manera divertida de practicar por ejemplo el uso del subjuntivo en oraciones de relativo. Los dibujos de Maitena (*Mujeres Alteradas, Superadas, Curvas peligrosas, etc.*)

Son muy buenos para trabajar contenidos gramaticales, pues en sus diálogos suelen repetirse construcciones parecidas o se usa vocabulario relacionado con cierto campo temático:

Relaciona los elementos de la columna A con los elementos de la columna B y colócalos en la viñeta adecuada:

A	B
TENER UNOS HIJOS ENCANTADORES QUE LES ASEGUREN UNA VEJEZ RODEADAS DE NIETOS	1) "Pero haciendo algo creativo, que me guste y que no me estrese"
REALIZARSE PROFESIONALMENTE Y GANAR DINERO	2) "Pero que no me asfixie ni me domine"
SER RECONOCIDA POR SUS CAPACIDADES INTELECTUALES	3) "Pero sin perder la pasión ni caer jamás en la rutina"
SER REALISTAS, INTRANSIGENTES, ANALÍTICAS Y LÓGICAS	4) "Pero por ahora no tengo tiempo de pensar en eso"
ENCONTRAR UN HOMBRE QUE LAS QUIERA, LAS ADMIRE Y LAS MANTENGA	5) "Pero además ser linda, flaca y sin celulitis"
LOGRAR UNA PAREJA ESTABLE SÓLIDA Y DURADERA	6) "Pero felices"

¿QUÉ QUIEREN LAS MUJERES? ¡TODO!

1	2	3
REALIZARSE PROFESIONALMENTE Y GANAR DINERO	ENCONTRAR UN HOMBRE QUE LAS QUIERA, LAS ADMIRE Y LAS MANTENGA	LOGRAR UNA PAREJA ESTABLE SÓLIDA Y DURADERA
PERO HACIENDO ALGO CREATIVO, QUE ME GUSTE Y QUE NO ME ESTRESE	PERO QUE NO ME ASFIXIE NI ME DOMINE	PERO SIN PERDER LA PASIÓN NI CAER JAMÁS EN LA RUTINA
TENER UNOS HIJOS ENCANTADORES QUE LES ASEGUREN UNA VEJEZ RODEADAS DE NIETOS	SER RECONOCIDA POR SUS CAPACIDADES INTELECTUALES	SER REALISTAS, INTRANSIGENTES, ANALÍTICAS Y LÓGICAS
PERO POR AHORA NO TENGO TIEMPO DE PENSAR EN ESO	PERO ADÉMÁS SER LINDA, FLACA Y SIN CELULITIS	PERO FELICES

2.4. El Cómic para desarrollar la competencia pragmática

Es innegable que el humor es uno de los aspectos más difíciles de entender y dominar cuando aprendemos una lengua extranjera, dado que –en palabras de Villegas Santana (2005:97)- puede incluso «*complicar la comprensión del acontecimiento comunicativo o la interacción con hablantes nativos*».

Por eso, según Alemán Torres (2007) es necesario considerarlo como algo más que un mero elemento de distensión o diversión en la clase, pues entenderlo implica el desarrollo de las competencias sociolingüística y sociocultural del alumno:



Al tratarse de actos de habla que solamente adquieren su sentido real en el contexto sociocultural en el que se producen, se hace imprescindible estudiar estas muestras de humor como un componente [...] *representativo de la cultura de una comunidad de habla* [...]. En este sentido, estudiar el humor como reflejo de la cultura y los factores socioculturales colaborará al desarrollo del proceso de aprendizaje de la lengua meta de tal forma que el aprendiente sea capaz de interpretar los elementos culturales que se reflejan a través de éste sin que éstos provoquen malentendidos, frustración o malestar.

²³ Fuente: <http://www.vayapelos.com/juanj/weblog/10.html>

Para ello, pueden resultar útiles muestras humorísticas como las siguientes para practicar y fomentar conocimientos a la vez que se llama la atención de los alumnos sobre palabras/ construcciones con doble sentido, juegos de palabras, etc.:



24

²⁴ Fuente: <http://www.conciencia-animal.cl/paginas/entrete/entretesolo.php?d=897>

Y fomentar conocimientos a la vez que se llama la atención de los alumnos sobre palabras/ construcciones con doble sentido, juegos de palabras, etc.:



25

²⁵ Fuente: http://www.newsmatic.epol.com.ar/index.php?pub_id=495&sid=4222&aid=42323&eid=5&NombreSeccion=HUMOR%20Y%20JUEGOS&Accion=VerArticulo



2.5 El cómic proceso / creación

En parte, ya hemos hecho alusión al proceso de creación de un cómic en la actividad de “*Buscar el eslabón perdido*” donde los alumnos debían inventarse las viñetas que faltaban de la historia. Aquí podemos pedirles que se impliquen más mediante actividades como las siguientes²⁹:

²⁶ Fuente: <http://muchasmiradas.files.wordpress.com/2009/02/maitena4.jpg>

²⁷ Fuente: <http://arimlunapiedrasyzafiros.blogspot.com/2009/03/maitena.html>

²⁸ Fuente: <http://instintofemenino.wordpress.com/2008/05/30/1-2-3-4-5-67/>

²⁹ En gran medida seguimos las propuestas de Flores Acuña (2008: 108-111) que habla de: “*Elaboración de un tebeo a partir de un guión dado*”, “*Elaboración de un tebeo a partir de un argumento dado*”, “*Redacción de un argumento a partir de un cómic dado*” y “*Elaboración de argumentos para tebeos*”.

Reconstruir una historia a partir de viñetas desordenadas

Actividades como la que aparece a continuación sirven para repasar contenidos gramaticales y léxicos, a la vez que se practica la expresión escrita/ oral.



Como siempre, se puede pedir a los alumnos que trabajen individualmente o en parejas y tras entregarles una serie de viñetas desordenadas, se les pide que se inventen la historia que estas describen.³⁰



Redacción de un argumento a partir de un cómic dado

Esta sería una alternativa de la actividad anterior, pues se les puede pedir a los alumnos que expresen, por escrito u oralmente, la idea general de la historia representada por las viñetas.

³⁰ Fuente: Equipo Prisma (2007: 59).

5.3.   ¿Qué le ha pasado a esta fan de Shakira? Fíjate en las viñetas para saber qué ha ocurrido y cuéntalo.



31

Elaboración de un tebeo a partir de un cómic dado

Esta actividad es un poco más complicada dado que se trata de crear una historia a partir de los elementos dados de un cómic -como por ejemplo los que aparecen a continuación:

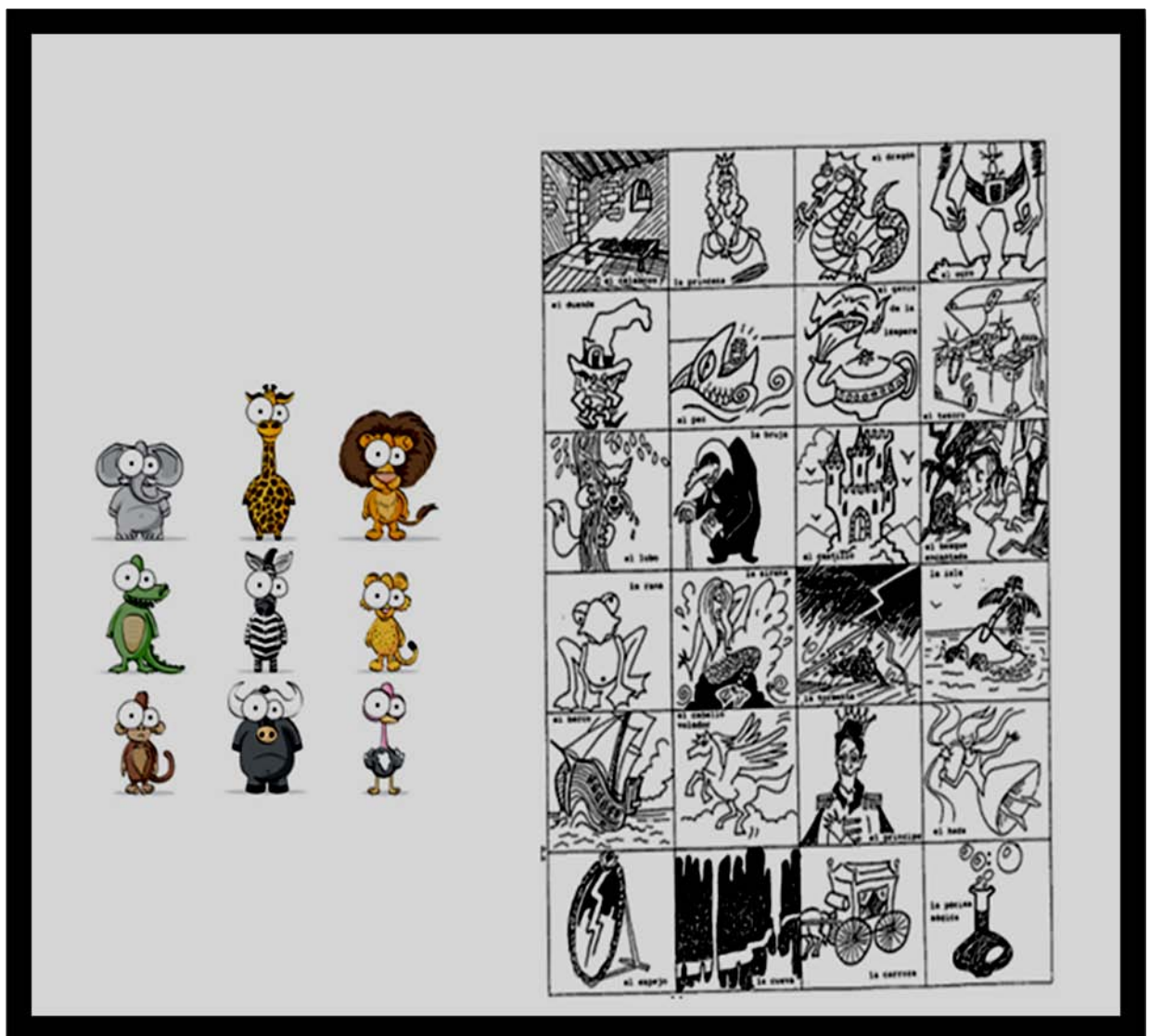


³¹ Fuente: Equipo Prisma (2007: 75)

Una vez que los alumnos estén familiarizados con los personajes del cómic, deben inventarse un argumento que tenga como protagonistas a dichos personajes.

Los alumnos -en parejas o grupos de cuatro- disponen de unos 30 minutos para redactar sus historias, creando los dibujos correspondientes.

Para grupos de alumnos no muy dados a dibujar, se les pueden dar los elementos en formato de fichas recortables como la que se ven a continuación¹, para que ellos las ordenen según la trama creada y añadan los bocadillos con el guión de la historia.



32

³² Se trata de la "Ensalada de cuentos" de Sánchez Benito & Sanz Oberberger (1999: 96).

Creación de cómics en línea

Las TIC son una herramienta muy útil para las clases de lengua extranjera y existen páginas especializadas en Internet para la creación de tiras más o menos cómicas, que se pueden usar para crear actividades divertidas para tratar los géneros dialogados. A continuación pueden ver una muestra creada por Solana³³:



This comic strip was created at MakeBeliefsComix.com. Go there to make one yourself!

Suelen ser programas fáciles de usar –*aunque sus instrucciones vienen normalmente en inglés*–, de modo que los alumnos los encuentran divertidos, de ahí que sea fácil animarles a entrar en concursos de creación de historias en español.

Entre estos programas podemos destacar, a modo de ejemplo:

- *El Stripgenerator*
<http://profedeprensa.stripgenerator.com/>
- *El Makebeliefscomix*
<http://www.makebeliefscomix.com/>
- *El Superherosquad Show*
http://superherosquad.marvel.com/create_your_own_comic
- *Y el Moviemaker*
<http://dfilm.com/live/moviemaker.html>

³³ Fuente: http://bp0.blogger.com/_uPthwe1FJKY/R5r77NrszeI/AAAAAAAAAZg/xFVw7ciXbHY/s1600-h/comix.png

El *Moviemaker* permite crear simples historietas animadas con diferentes ambientes y personajes como la que vemos a continuación³⁴:



³⁴ Para apreciar su carácter de película animada (creada por Eleni Leontaridi) véase: <http://www.dvolver.com/live/movies-434687>

2.6 El cómic como aproximación a la cultura española.

¿Estamos los españoles continuamente reparando los baches de nuestras carreteras? ¿Es cierto que todo español es un bailarín flamenco que pernocta hasta el alba entregado a lúbricos y lastimeros bailes? ¿Son los suizos tan puntuales como limpios? ¿Podríamos definir al inglés como el flemático que jamás pierde la compostura, excepción hecha de lo que acontece en los campos de fútbol? ¿Son primos todos los griegos? En definitiva, ¿estuvo alguna vez ocupada toda la Galia?

(Tomé Martín, 1999: 57)



Lengua y cultura constituyen dos caras de la misma moneda pero interrogantes como los anteriores esconden todo un mundo de estereotipos, basados en prejuicios que no atienden al juicio reposado y que, de algún modo, se asientan sobre un etnocentrismo histórico.

³⁵ Fuente: <http://www.asterix.com/enciclopedia/traduccion/>

Por ejemplo, las hazañas de Astérix, suelen constituir fuente de referencias culturales fácilmente comprensibles –*aunque, en cierta medida, estereotipadas*³⁶– para cualquier lector de otro país. Especialmente, en *Astérix en Hispania* aparecen elementos muy ligados a la cultura española que pueden ser aprovechados en la clase de E/LE.



No obstante, aún siendo estereotipadas, estas imágenes, por lo menos, pueden servir para presentar características nacionales de cierto país y dar pie a debates en la clase sobre lo acertado o no de la descripción ofrecida. Por eso, como señala Tomé Martín (1999: 59):

*...no se debe minusvalorar la creencia de que es posible que la única información leída que pueden llegar a tener cientos de personas acerca de culturas clásicas — como la romana, la griega o la egipcia— o contemporáneas como la belga, española, suiza, alemana o británica, pueda provenir directamente de las páginas de Astérix*³⁷*[o de otro tipo de cómic –añadimos nosotros].*

³⁶ Para una breve clasificación de estereotipos profesionales, familiares, sociales y nacionales encontrados en los cómics véase Fandos Igado & Martínez Zaragoza (1999).

³⁷ En esto coincide Escudero Medina (2006: 31), al señalar que el cómic «además de ser un medio de comunicación, ilusión, entretenimiento, conocimiento y cultura [...] destaca por: a) su brevedad y el uso de una sintaxis muy sencilla; b) el código gestual [...]; c) el contenido ideológico y sociocultural que permite acercar al estudiante a la sociedad española [...] a través de los personajes».

Por otra parte, al fin y al cabo, el usar en clase textos que reflejen estereotipos no necesariamente implica que el docente y los alumnos los acepten sin cuestionarlos ni reflexionar sobre ellos, pues como señala Alemán Torres (2007):

...consideramos que el humor es un componente de gran ayuda a la hora de trabajar en nuestras clases de ELE los contenidos interculturales, pues éste, en muchas ocasiones, se sirve de los estereotipos, los lugares comunes, etc. propios de cada cultura y, por tanto, reflexionar sobre ellos y establecer comparaciones ayuda en gran medida a formar este tipo de hablantes e intermediarios interculturales que huyan de las visiones superficiales, estereotipadas y etnocéntricas sobre los aspectos culturales propios de cada comunidad de habla.



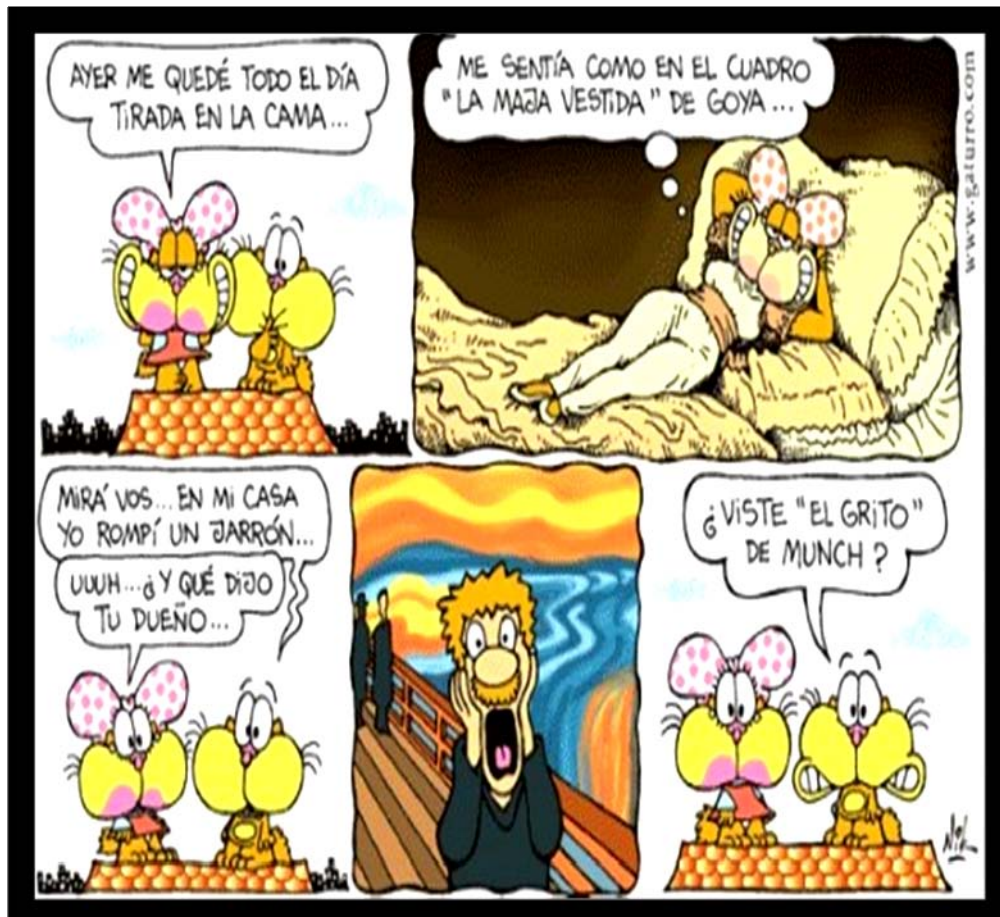
A este punto, coincidimos con Pérez Gutiérrez (2004: 183) en que, la lectura de los cómics históricos en concreto puede ocupar un puesto especial en la clase de lengua, pues además puede constituir «una aproximación amena y amigable a la historia» de la lengua que estudian, dado que sumerge a los alumnos «en la época a estudiar dotando de emoción los hechos históricos al sentirse el propio lector un protagonista más de la historieta³⁸».

³⁸ El autor ofrece una interesante clasificación de cómics históricos, según la época en la que se sitúan los acontecimientos descritos por el autor, empezando desde la Historia Antigua y llegando hasta el siglo XX.



Está claro pues, que es posible –*aunque no siempre fácil*– para el profesor adiestrado aprovechar las referencias culturales encontradas en las tiras cómicas para acercar a los alumnos a la cultura del país cuya lengua están aprendiendo.

A modo de ejemplo, el profesor podría aprovechar una muestra, como la que aparece a continuación³⁹, para hacer una introducción a la obra de famosos pintores españoles como Goya.



³⁹ Fuente: http://foroanime.com/foros-de-anime/baul-de-recuerdos-117/gaturro-nik-o_o-13034.html

3. Conclusiones

En este trabajo, tras una breve presentación teórica de las distintas categorías de muestras humorísticas, hemos pasado a examinar el uso del cómic –término empleado de forma genérica- en la clase de E/LE.

Para ello, hemos presentado una tipología de actividades, organizándolas según la siguiente clasificación: *El cómic para motivar, el cómic como libro de texto, el cómic de apoyo, el cómic para desarrollar la competencia pragmática, el cómic proceso / creación, el cómic como aproximación a la cultura española.* En todos los casos, nuestra aproximación parte de lo afirmado por Ruppl (2006: 28):

...las viñetas de tebeos pueden servir como punto de partida para desarrollar cualquier tipo de contenido lingüístico; gramatical, léxico-semántico, funcional, cultural, o bien servir como base de debate en el aula de español⁴⁰.



Sea como sea, habrá que tener en cuenta que las muestras de lengua humorística como las que hemos presentado exigen, a veces, una agudeza y un nivel de lengua elevado por presentar características peculiares (*doble sentido, alusión burlesca, etc.*)

⁴⁰ Además, nos parece significativo lo señalado por Sanz Muñoz (1990), para quien el cómic no sólo constituye una actividad lúdica mediante la cual podemos trabajar contenidos como los arriba mencionados sino que es un buen medio de iniciación a la lectura como hábito y posibilita el paso a la lectura de libros.

Pues hay que discernir entre la información explícita e implícita y, a la vez, ser capaz de analizar los elementos socioculturales propios del texto⁴¹.

En otras palabras, todo texto caracterizado por un matiz humorístico puede, en realidad, resultar difícil para los alumnos, de ahí que sea necesario elegir con cuidado el texto que vamos a usar con cada grupo de alumnos.

La variedad de las diferentes posibilidades que hemos presentado no son más que “propuestas”. Aquí, más que nunca, es en donde no hay ‘recetas mágicas’, pues cada docente tiene que decidir qué materiales y actividades son más apropiados para su alumnado, en función de las necesidades, los intereses y el nivel de sus alumnos, así como de los suyos propios.

⁴¹ En relación con los chistes, López López *et al.* (2000: 65) explican que “uno de los problemas en los que puede encontrarse el alumno de español, es que, aunque su nivel de lengua sea alto, puede verse con dificultades de interacción en las conversaciones espontáneas informales, dado que normalmente los temas que se tratan son múltiples, se salta de uno a otro constantemente y se exige del oyente un tipo de atención especial (así como su participación) para no quedarse al margen de la conversación”.

Referencias Bibliográficas

ALEMÁN TORRES, Francisca (2007), El humor como componente cultural en las clases de ENE, en J. VILLATORO (ed.) *Actas del Segundo Congreso Virtual E/LE*, (ISBN: 84-690-9914-8), Málaga: Ediciones EdiEle. Disponible:

http://civele.org/biblioteca/index.php?option=com_content&view=article&id=102:f-alem&catid=26:articulos&directory=2

ARNOLD, Jane (ed.) (1999), *Affect in language learning*, (ISBN: 978-0521659635), Cambridge: Cambridge University Press.

CENOS IRAGUI, Jasone (2004), El concepto de competencia comunicativa, en J. SÁNCHEZ LOBATO & I. SANTOS GARGALLO (dirs.), 449-465.

COLOMA MAESTRE, José (2003), Animación a la lectura: animación a la interculturalidad, en M. Pérez Gutiérrez & J. COLOMA MAESTRE (eds.), *‘El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad’: Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE* (Murcia, 2-5/10/2002), (ISBN: 84-607-8687-0), Madrid, 228-237. Disponible:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?db=1&t=Animaci%C3%B3n+a+la+lectura%3A+animaci%C3%B3n+a+la+interculturalidad&td=todo>

EROTAS, Fokión, Eleni LEONTARIDI & María SIGALA (2006), Cómo empezar la clase de E/LE con una sonrisa: secretos, trucos y rompehielos para entrar con buen pie los primeros días de clase, en *Cuadernos de Italia y Grecia*, 5: 104-118 (diciembre 2006), (ISBN: 651-06-164-6), Roma: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia. Disponible: <http://www.educacion.es/exterior/it/it/publicaciones/cuaderno05.pdf>

EROTAS, Fokión, Eleni LEONTARIDI & María SIGALA (2008), Η καλή μέρα από το πρωί φαίνεται: Δραστηριότητες για να «σπάσει ο πάγος» στα πρώτα μαθήματα της Ξένης Γλώσσας [El buen día se ve desde la mañana". Actividades para romper el hielo en las primeras clases de lengua extranjera], en E. Leontaridi *et al.* (eds.), *Proceedings of the 1st International Conference on "Language in a changing world"*, (ISBN: 978-960-8028-49-4), Athens: Language Centre of the University of Athens. Vol. I: 194-203. Disponible: <http://auth.academia.edu/EleniLeontaridi/Papers>

EQUIPO PRISMA (2007), *Prisma Avanza (B2)*, (ISBN: 978-84-95986-22-1), Madrid: Edinumen.

ESCUADERO MEDINA, Consuelo (2006), La enseñanza por tareas: una expectativa para la integración del cómic en la clase de ELE, en *Boletín de ASELE*, 35: 31-36, (ISSN: 1135-7002). Disponible: <http://formespa.rediris.es/pdfs/asele35.pdf>

FANDOS IGADO, Manuel & María José MARTÍNEZ ZARAGOZA (1999), Estereotipos en el cómic, en *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (ISSN: 1134-3478), Nº 12: 117-119. Disponible:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?db=1&t=Estereotipos+en+el+c%C3%B3mic&td=todo>

FERNÁNDEZ GARRIDO, Manuel & Óscar DÍAZ DEL TESO (1990), *El cómic en el aula*, Madrid: Alhambra Longman.

FLORES ACUÑA, ESTEFANÍA (2008), El cómic en la clase de italiano como segunda: posibilidad de explotación didáctica, en *Didáctica (Lengua y literatura)*, (ISSN: 1130-0531), Nº 20: 89-116. Disponible:
<http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA0808110089A.PDF>

GUERRERO RUIZ, Pedro & José BELMONTE SERRANO (1998), *Lengua y literatura y su didáctica*, (ISBN: 84-95095-08-4), Murcia: DM.

IGLESIAS CASAL, Isabel (2000), Sobre la anatomía de lo cómico: recursos lingüísticos y extralingüísticos del humor verbal, en *¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*, (ISBN: 84-95480-34-4), Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2001, pp. 439-450. Disponible:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0439.pdf

INSTITUTO CERVANTES (1994), *La enseñanza del español como lengua extranjera: Plan curricular del Instituto Cervantes*, (ISBN: 84-8825-205-6), Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.

LAMBERT, Wallace E. (1955), Measurement of the Linguistic Dominance of Bilinguals, en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 50: 197-200, (ISSN: 0096-851X).

LEONTARIDI, Eleni (2008), Sacando el as de la manga a la hora de hablar: el componente lúdico en la clase de E/LE, en *Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*, (ISBN: 978-84-612-6183-3), Onda: JMC, 183-202. Disponible:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?db=1&t=SACANDO+EL+AS+DE+LA+MANGA&td=todo>

LEONTARIDI, Eleni, Natividad PERAMOS SOLER & Marina RUIZ MORALES (en prensa), Aprender a leer. sacando ju(e)go a los textos. Animación a la lectura en la clase de E/LE, en *Actas de las II Jornadas de formación del profesorado de español*, Sofía *Consejería de Educación de la Embajada de España en Bulgaria, Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación -AECI, Instituto Cervantes, Nueva Universidad Búlgara.*

LEONTARIDI, Eleni, Marina RUIZ MORALES & Natividad PERAMOS SOLER (2009), Aprender no es un juego... ¿o sí?: El componente lúdico en la práctica de la destreza escrita en la clase de E/LE, en J.F. Barrio Barrio (coord.), *Actas de las Jornadas de Formación del Profesorado en la Enseñanza de L2/ELE y la Literatura Española Contemporánea*, (ISBN: 978-954-07-2844-5, NIPO edición papel: 660-09-034-0, NIPO edición on line: 660-09-035-6), Sofía: Ministerio de Educación de España y Universidad de Sofía "San Clemente de Ojrid", 151-162. Disponible:
http://www.educacion.es/exterior/bg/es/publicaciones/actas_sofia_3_junio_web.pdf

LEONTARIDI, Eleni & María SIGALA (2005), La otra cara de la expresión escrita: actividades lúdicas para la práctica de la expresión escrita, en *Cuadernos de Italia y Grecia*, 4: 184-200 (julio 2005), (ISBN: 176-03-287-2), Roma: Ministerio de Educación y Ciencia, *Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia.* Disponible:
<http://www.educacion.es/exterior/it/it/publicaciones/cuaderno04.pdf>

LÓPEZ LÓPEZ, Estrella, María RODRÍGUEZ CASTILLA & Marta TOPOLEVSKY BLEGER (2000), *Procesos y recursos (curso de español para extranjeros, nivel avanzado-superior) - Libro del profesor*, (ISBN: 84-89756-18-X), Madrid: Edinumen.

LORENTE REBOLLO, Tomás (1990), El lenguaje del cómic, en *Didáctica (Lengua y literatura)*, (ISSN 1130-0531), Nº 2: 141-160 (ejemplar dedicado a V. García de la Lama). Disponible:

<http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA9090110141A.PDF>

LORENZO BERGILLOS, Francisco José (2004), La motivación y el aprendizaje de una L2/LE, en J. SÁNCHEZ LOBATO & I. SANTOS GARGALLO (dirs.), 305-328.

MIQUEL LÓPEZ, Lourdes & Neus SANS BAULENAS (1989), *¿A que no sabes...?*, (ISBN: 978-84-8578-658-9), Madrid: Edelsa.

MIRAVALLS RODRÍGUEZ, Luis (1999), La utilización del cómic en la enseñanza, en *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (ISSN: 1134-3478), Nº 13: 171-174. Disponible:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?db=1&t=miravalles&td=todo>

MORENO, Concha, Victoria MORENO & Piedad ZURITA (2002), *Avance, curso de español, nivel básico-intermedio*, (ISBN: 9-788471-439277), Madrid: SGEL.

PÉREZ GUTIÉRREZ, José Antonio (2004), El componente lúdico y el humor, en *Cuantificadores. Enfoque contrastivo español-portugués*. Colección Complementos, Serie Didáctica, Brasilia: Embajada de España en Brasil, Consejería de Educación en Brasil, Ministerio de Educación y Ciencias de España, 41-50.

PRADO ARAGONÉS, Josefina (1995), Aprender a narrar con el cómic, en *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (ejemplar dedicado a: Publicidad... ¿cómo la vemos?: Análisis de los mensajes publicitarios en el aula), (ISSN 1134-3478), 5: 73-79. Disponible:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?db=1&t=Aprender+a+narrar+con+el+c%C3%B3mic&td=todo>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001), *Diccionario de la lengua española* (versión en línea), Madrid: Espasa Calpe. Disponible: <http://www.rae.es>

RUIZ MORALES, Marina., Eleni LEONTARIDI & Natividad PERAMOS SOLER (2007), ¡Los juegos dan mucho juego! Algunas propuestas de actividades lúdicas para nuestra clase de E/LE, en *Cuadernos de Italia y Grecia*, 6: 95-99 (diciembre de 2007), (ISBN: 651-07-164-9), Roma: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia. Disponible:

<http://www.educacion.es/externo/it/it/publicaciones/cuaderno06.pdf>

RUPPL, Zsuzsanna (2006), La literatura infantil y juvenil en la enseñanza de E/LE, en *Carabela*, 59: 25-46, (ISSN: 0213-9715), Madrid: SGEL.

SÁNCHEZ BENITO, Juana & Carlos SANZ OBERBERGER (1999), *Jugando en español. Actividades interactivas para la clase de español (niveles elemental-intermedio)*, (ISBN: 978-3468455582), Berlín, Langenscheidt.

SÁNCHEZ LOBATO, Jesús & Isabel SANTOS GARGALLO (dirs.) (2004), *Vademécum para la formación de profesores - Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, (ISBN: 84-9778-051-5), Madrid: SGEL.

SANZ MUÑOZ, Susana (1990), La integración curricular del cómic en las áreas de lengua y literatura, en R. Fente, J. Andrés de Molina & A. Martínez (eds.), *Actas del primer congreso nacional de ASELE* (29/11-2/12-1989), (ISBN: 84-9527602-X), Granada: Universidad de Granada, 545-551.

TOMÉ MARTÍN, Pedro (1999), ¿Están locos estos romanos? Relaciones entre el cómic y los contextos culturales, en *Revista de antropología social*, (ISSN: 1131-558X), Nº 8: 57-80 (ejemplar dedicado a: Antropología Visual Española). Disponible: <http://revistas.ucm.es/cps/1131558x/articulos/RAS09999110057A.PDF>

VERGARA DÍAZ, Pablo (2009), El cómic en España: 1977-2007, en *Aposta: Revista de ciencias sociales*, Nº. 42, (ISSN 1696-7348). Disponible: <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/pvdiaz.pdf>

VILLEGAS SANTANA, César Augusto (2005), La ironía y el humor como unidades del componente cultural en la clase de lengua extranjera, en *Lingua Americana*, Vol 9, Nº 16: 91-115. Disponible: <http://www.revistas.luz.edu.ve/index.php/lin/article/viewFile/2765/2673>

YULE, George (2004), *El lenguaje*, (ISBN: 8446022818), Madrid: Akal.

El mundo de las palabras.

Técnicas de aprendizaje de léxico para estudiantes de E/LE

Natividad Peramos Soler & Eleni Leontaridi

Universidad Aristóteles de Salónica (Grecia)

RESUMEN: Cuando iniciamos el proceso de enseñanza de una lengua tenemos que tener en cuenta que el léxico es imprescindible puesto que constituye la base de una lengua. Con las palabras expresamos objetos, ideas o conceptos y nos sirven para poder desenvolvernos en cualquier situación comunicativa por lo que su aprendizaje es imprescindible para la comunicación. En este artículo presentaremos una serie de técnicas de aprendizaje y tareas relacionadas con este aspecto para adquirir el léxico de forma progresiva, lúdica y productiva.

Palabras clave: palabras, léxico, instrumentos de comunicación, adquisición de léxico, disponibilidad léxica.

ABSTRACT: When we learn a foreign language we should bear in mind that lexicon acquisition is indispensable since it constitutes the basis of a language. Through words we express our thoughts, our ideas and words enable us to communicate in various situations. In this article we will present a series of vocabulary learning techniques and how learners can acquire lexicon in a productive, amusing and progressive way.

Key words: words, lexicon, communication techniques, lexicon acquisition, lexical availability

1. Introducción. Aspectos generales

Las palabras son códigos comunitarios que nos permiten comunicarnos. Sin ellas no sería posible la comunicación humana en un sentido amplio de la palabra. Podemos afirmar, entonces, que para que se produzca ese proceso de comunicación el hablante-aprendiente de E/LE tiene que alcanzar un bagaje léxico suficiente que le permita expresarse en cualquier situación lingüística⁴².

Tradicionalmente este aprendizaje se realizaba por medio de una selección de vocabulario basada únicamente en listas bilingües de unidades léxicas para su memorización. Sin embargo, estas listas no dejan (-ban) de ser una forma “antinatural” de aprendizaje, si tenemos en cuenta que el ser humano aprende el léxico a través de estímulos externos (es decir, los objetos), posteriormente por medio de las relaciones semánticas establecidas entre las palabras⁴³ y, dependiendo del grado de abstracción de las mismas, a través de sus representaciones mentales (por ejemplo, “el bien”, “el mal”, “lo absurdo”, etc...).

Estas listas de léxico presentan, por otra parte, lagunas desde el punto de vista lingüístico ya que hay que tener en cuenta que el significado de ciertas palabras es contextual por lo que tendría también que hacer referencia a las acepciones de cada término y por tanto se convertirían en mini-diccionarios inabarcables para el aprendiz de una lengua.

Otra forma de adquirir el léxico es mediante el vocabulario en un contexto, es decir, en un texto o discurso donde la palabra funciona como estímulo porque nos permite entender mejor el contenido del discurso. Esta línea, útil en situaciones concretas, también tiene sus lagunas puesto que el término se ve en su contexto pero, al igual que sucede en nuestra lengua materna, no se consigue memorizar porque no se trabaja con él.

En otras ocasiones el aprendizaje de léxico se reduce a la presentación de imágenes cuando estamos frente a palabras que expresan objetos representables lo que permite fomentar el aprendizaje visual⁴⁴. Por otra parte, el uso de la fotografía es más eficaz que el de la equiparación de términos entre lenguas e impide que, por otra parte, se den casos de interferencia del término con la lengua materna.

En este trabajo y debido a que los estudios teóricos existentes dentro de este campo son numerosos, nos vamos a centrar en diversas propuestas relacionadas con la adquisición de léxico desde un punto de vista práctico teniendo en consideración todos los presupuestos teóricos⁴⁵. En esta aportación proponemos diversas estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje del léxico en el aula de español

⁴² Según **López González** (2010:2) el léxico fundamental lo componen unas 500 palabras que se distribuyen en dos subconjuntos léxicos: el léxico básico y el léxico disponible.

⁴³ Así también lo expone **Higuera** (2007: 39) “Dado que una de las prioridades a la hora de enseñar léxico es la creación de redes entre palabras que favorezcan su almacenamiento y recuperación, pues está demostrado que en nuestro cerebro las palabras se almacenan según distintos tipos de relaciones semánticas y formales, tendrá mucho sentido emplear técnicas que ayuden a presentar varias unidades léxicas juntas y con un apoyo gráfico o conceptual que ilustre las relaciones que existen entre ellas”.

⁴⁴ **Tarrés** (2007: 88) en su estudio hace referencia a una anécdota que ejemplifica la confusión a la que puede llevar el uso de las imágenes. Comenta que una misma imagen puede evocar dos términos distintos que en español tienen una relación de hipónimo - hiperónimo (por ejemplo, mesa-escritorio) por lo que después la correspondencia con la lengua materna del alumno puede llegar a ser errónea.

⁴⁵ Son numerosos los estudios relacionados con el campo de la adquisición del léxico. Entre otros destacamos los de **Baralo** (1997, 2001, 2005), **Gómez** (2004) e **Higuera** (1996, 1997a, 1997b, 2004a, 2004b).

como lengua extranjera. Pretendemos que el docente reflexione sobre qué se entiende por competencia léxica, analice los medios de aprendizaje que favorecen su adquisición y establezca objetivos y metas. Sin embargo, y a pesar de la importancia de la adquisición de esta competencia no se le dedica el tiempo necesario en la clase de E/LE. Como afirma Tarrés (2007: 8) *“resulta curioso, sin embargo, descubrir el poco tiempo relativo que se le dedica al vocabulario en general como objeto de estudio científico, como objeto de adquisición, como materia para la creación de materiales, en los programas de estudios, e incluso en nuestra actuación en clase”*.

2. Adquisición del léxico en la lengua no nativa

Cuando iniciamos una sesión específica de aprendizaje de léxico con nuestros alumnos los textos de lectura son uno de los mecanismos más recurrentes de los que se extraen *“términos desconocidos”* para luego comentar y traducir. Sin embargo, el proceso de adquisición de léxico es más complejo y existen varios puntos acerca de su enseñanza que deberíamos plantearnos y en los que tendríamos que reflexionar.

Aspectos como los estilos de aprendizaje de los alumnos, si el aprendizaje se debe realizar de forma explícita o a través de alguna destreza o si nuestra lengua materna nos ayuda o nos confunde en este proceso, son algunos de los puntos que hay que tener en cuenta a la hora de planificar una sesión (Arribas Esteras 2003: 2).

Para entender el proceso de adquisición del léxico debemos partir de la premisa que el ser humano posee un *“diccionario mental”* llamado lexicón mental⁴⁶ que utiliza para el almacenamiento y la organización del léxico.

Baralo (2001: 26) explica lo que se entiende por lexicón mental:

“Llamamos ‘lexicón’ a la parte de la competencia lingüística que contiene las piezas léxicas formantes, es decir, las raíces y temas, los afijos flexivos y derivativos y las reglas que regulan su combinación. El concepto es cognitivo, dinámico y procesual, a diferencia del concepto de «léxico», como sinónimo de «vocabulario», entendido como el simple listado de palabras, o como una organización de campos semánticos. El lexicón es un constructo que da cuenta de la capacidad creativa del lenguaje, y por lo tanto de las lenguas. Permite comprender y explicar los fenómenos de generación de nuevas palabras, que pueden ser entendidas, procesadas y recreadas de manera novedosa, sin información explícita, por cualquier hablante nativo e, inclusive, por un hablante no nativo de la lengua.

⁴⁶ Acerca de la adquisición de léxico *vid.* Keller (1978). Sobre el *“lexicón mental”* *vid.* Aitchinson (1987). Aunque parece que el caso de la L2 no se sabe con exactitud cómo funciona el lexicón mental. Comenta López Morales (1993:1) al respecto *“Si las investigaciones sobre L1, encontradas y controvertibles, no han producido modelos del todo convincentes, se podrá imaginar con facilidad que las preguntas más importantes sobre el lexicón mental de L2 estén todavía sin respuestas concluyentes. Ya no las de alto nivel de abstracción ¿ambos lexicones, L1 y L2 forman uno solo? ¿permanecen aislados en nuestra memoria?- sino otras más cercanas a planos muy superficiales de cualquier modelo como ¿están los afijos ordenados por separado?”*.

En este sentido, el adjetivo «mental» puede ser redundante, pero mantenemos la calificación con el propósito de recalcar su carácter cognitivo”. (Baralo 2001: 26).

Gracias a la competencia léxica podemos establecer relaciones entre los ítem léxicos, tener conocimiento del vocabulario y usarlo. Teniendo en cuenta que el ser humano posee un lexicón mental que le permite organizar todo el aprendizaje de léxico a través de estructuras y memorizar con mayor facilidad palabras de una misma familia semántica, es lógico que las tareas que se presentan en los métodos de enseñanza estén basadas en actividades como [mapa de ideas](#), redes, pares de palabras, etc. con el fin de que el aprendizaje sea más productivo.

2.1 ¿Cómo planificar la enseñanza del vocabulario?

Como señala Grande Rodríguez (2001: 415) *“creemos que es difícil encontrar un método único que resuelva todos nuestros problemas a la hora de la enseñanza de un vocabulario efectivo”. Más adelante añade: “es verdad que el léxico se adquiere progresivamente pero no está de más dedicar algunas clases a tareas relacionadas con este aspecto”. A pesar de que los manuales incorporan actividades o ejercicios para mejorar el léxico, ya sean en forma de actividades lúdicas o insertadas en los capítulos en forma de lista⁴⁷, se deben realizar actividades bajo un programa curricular para la correcta adquisición de vocabulario y realizar un seguimiento del desarrollo de la competencia léxica⁴⁸ de acuerdo con las necesidades de los alumnos.*

2.2 ¿Qué vocabulario enseñar? ¿Existe dificultad en la adquisición de cierto léxico?

Hay que distinguir que existen tres grupos de palabras: aquellas cuya frecuencia de uso es elevada, otras de baja frecuencia y por último las que son de un uso más especializado. Los alumnos aprenden fácilmente el vocabulario de uso más habitual (el de mayor aparición) porque es con este con el que interactúan y se expresan con más frecuencia. Es cierto que cuando un alumno ha completado sus necesidades básicas en la adquisición de vocabulario resulta más difícil el aprendizaje ya que, con lo que conoce, se maneja perfectamente en contextos generales. Fomentar el interés de aprendizaje de léxico más específico requiere de tareas especializadas para este fin⁴⁹.

⁴⁷ En el trabajo de Grande Rodríguez (2000) podemos encontrar un análisis y estudio crítico de los diferentes tipos de tareas que proponen los manuales de *E/LE*.

⁴⁸ Finocchiaro (1983), establece algunas pautas para la enseñanza de las llamadas “palabras de contenido” (content words), necesarias para que un alumno de lengua extranjera se comunique en el entorno más cercano: el aula. Plantea que las nociones deberían siempre ser introducidas a través del contexto, presentado mediante expresiones y estructuras ya conocidas. Según Santiago (2005:10) siguiendo a Finocchiaro (1983) “Las palabras de contenido deberían introducirse y ser practicadas junto con otras que generalmente se presentan: palabras de función [...] ser reintroducidas tan a menudo como sea posible dentro de un contexto comunicativo. Cuando el entendimiento de una palabra depende del conocimiento de otras palabras, debería ser explicado. La técnica de *realia*, fichas con fotos o dibujos representativos son elementos que favorecen el significado”.

⁴⁹ Por otra parte Baralo (2005:8) comenta que los procesos cognitivos que llevan al aprendiente de español a la adquisición de un ítem léxico son numerosos: la identificación de la forma léxica, la comprensión e interpretación, y para su utilización se han de la retención, la fijación y la reutilización.

Al igual que sucede con la lengua materna, el proceso de aprendizaje es gradual y el léxico más específico se trabaja menos porque no existe una necesidad primordial en adquirirlo. Es mediante tareas específicas y creando necesidades a los alumnos como puede desarrollarse el interés por su aprendizaje.

Por otra parte, no debemos olvidar que es importante insistir en que no sólo se ha de enseñar vocabulario sino también se ha de insistir en aprender a usarlo, por tanto hay que desarrollar la capacidad del alumno para seleccionar las palabras adecuadas para cada contexto.

De nuevo tenemos que señalar que la selección de las palabras es una tarea necesaria para un correcto aprendizaje que debe ser gradual, basándose principalmente en las necesidades del alumno. Por otra parte, por una razón u otra hay ciertas palabras que, entre ciertos estudiantes se adquieren más rápidamente debido en ocasiones a estímulos externos: por ejemplo, una afición o un deporte.

2.3 ¿Está relacionado el aprendizaje del léxico con el bagaje léxico de la lengua materna del alumno?

Efectivamente sí. Ciertos factores como el nivel cultural de un alumno o sus conocimientos son determinantes para que su aprendizaje léxico sea más completo. Así también lo afirma Rodríguez González (2006: 63) *“El individuo que inicia el proceso de adquisición de una segunda lengua cuenta con un repertorio léxico variable correspondiente a su lengua materna y determinado, entre otros factores, por su edad, su formación académica y/o profesional y su situación socioeconómica. Este hecho explica que el aprendiz tome como punto de referencia el vocabulario que ya ha asimilado en su lengua nativa para intentar, a partir de él, cubrir sus necesidades léxicas en la L2”*.

2.4 ¿Cómo se aprenden los términos con mayor facilidad?

Como afirma Arribas (2003: 1) acerca de la adquisición del léxico: *“la sintaxis de nuestra lengua materna es adquirida de forma natural durante la infancia, el léxico nunca deja de ampliarse, durante toda la vida nos vamos apropiando de palabras nuevas, tanto de forma espontánea, implícita e indirecta (adquisición), como de forma intencional, explícita y consciente (aprendizaje)”*.

Al igual que sucede en el aprendizaje de una lengua materna, en una L2 muchas de las palabras se aprenden porque las asociamos a un momento determinado, a una persona o situación concreta. Los términos que se aprenden con mayor facilidad son aquellos que se asocian explícita o accidentalmente a situaciones o asociaciones personales.

Para el desarrollo de las técnicas de este aprendizaje del léxico se puede usar la nemotécnica⁵⁰, que permite el aprendizaje de vocabulario basado en métodos que emplean recursos externos como estímulos auditivos (sonidos), imágenes (reales o mentales) o juegos de palabras. Proponemos en el siguiente apartado una serie de

⁵⁰ Para más detalles acerca de esta técnica de aprendizaje *vid.* Jiménez (1994).

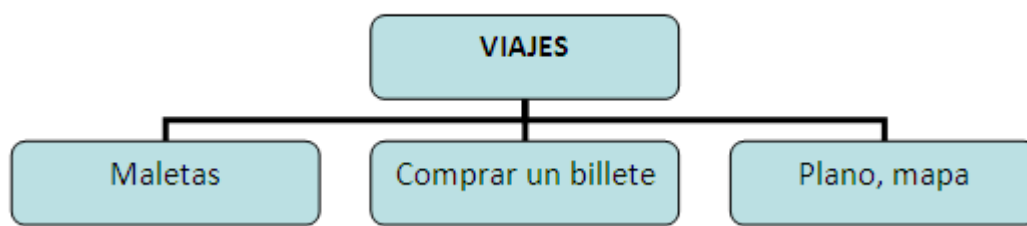
estrategias⁵¹ que nos parecen útiles para memorizar y mejorar la adquisición del léxico⁵².

Por otra parte, insistiendo en lo comentado anteriormente, hay que tener en cuenta que cuando memorizamos una palabra no se da por terminado el proceso de aprendizaje. Para que el aprendizaje sea productivo y no sólo receptivo, después de la memorización se requiere también el uso contextualizado de la palabra por lo es recomendable que se le formulen secuencias comunicativas con ejemplos del léxico aprendido en lengua meta.

Asociación fonética: Esta técnica permite trabajar con palabras que comparten elementos comunes con otras de la lengua propia del alumno o suenan de forma semejante. No son pocas las ocasiones en las que nos encontramos palabras en la lengua materna y lengua meta que coinciden en su forma aunque no en su significado y es interesante trabajar estos términos porque permiten obtener un repertorio léxico sin especial esfuerzo⁵³.

Mapas conceptuales o redes semánticas: Está comprobado científicamente que las palabras que se asocian entre sí son más fáciles de recordar⁵⁴. Una forma de aprender vocabulario es mediante parejas o series de palabras que poseen alguna relación de contraste, que están ligadas a un tema o existe entre ellas algún tipo de parentesco (familias de palabras).

Este tipo de actividades se pueden utilizar antes, durante o después de una clase. También se puede desarrollar la actividad trabajando estos términos con palabras con las que suelen combinarse (Jiménez 1994) estableciendo relaciones léxicas. Por ejemplo: un viaje (+ *de aventuras*, + *de descanso*, + *cultural*, etc.).



⁵¹ Es importante que el alumno se vuelva también autónomo con este tipo de técnicas y que sepa usar estrategias de aprendizaje que le permitan organizar sus conocimientos y controlar su aprendizaje.

⁵² En este apartado mostraremos diferentes tareas a través de las cuales se puede enseñar vocabulario. Sobre técnicas de aprendizaje *vid.* Miguel (2005). Más actividades se pueden consultar en <http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/default.htm>

⁵³ Un grupo de estos términos son los que denominamos “falsos amigos”. Sobre los falsos amigos *vid.* Leontaridi et al. (2007).

⁵⁴ Se han realizado numerosos estudios relacionados con el agrupamiento de las palabras. Schunk (1997: 147) comenta acerca del aprendizaje de léxico a través del agrupamiento por categorías en un estudio realizado a varios sujetos: “Las palabras aparecieron en desorden, sin embargo, los sujetos se inclinaron a recordar miembros de la misma categoría [...]; es decir, las palabras que los sujetos recordaban juntas solían estar asociadas en condiciones normales, ya fuera de modo directo (digamos *pera-manzana*) ya con una tercera palabra (*fruta*). La explicación cognitiva es que los sujetos aprenden tanto las palabras como las categorías a las que éstas pertenecen. Los nombres de las categorías sirven como claves mediadoras: cuando se pedía a los sujetos que recordaran, evocaban los nombres de las categorías y entonces rememoraban sus miembros. Los agrupamientos arrojan luces sobre la estructura de la memoria del hombre y respaldan la noción de la Gestalt de que los individuos organizan sus experiencias”.

Inventar una historia: Esta tarea resulta especialmente eficaz para trabajar la destreza escrita entre los alumnos y al mismo tiempo facilitar la memorización de léxico con alguna historia. Las palabras que se usan dentro de un contexto se aprenden con mayor facilidad que las que aparecen aisladas. La actividad consiste en proponer un número de palabras para que los alumnos elaboren con ella una historia.

Por ejemplo:

PRIMERA HISTORIA	SEGUNDA HISTORIA	TERCERA HISTORIA	CUARTA HISTORIA	QUINTA HISTORIA
leñador	asno	hielo	avaro	esclavo
oro	viajero	gratitud	castigo	vanidad
apariencia	cueva	viejo	princesa	carño
fiesta	silencio	justicia	desayuno	auxilio
monarca	amargura	lugar	apariencia	colmena

Ubicación de los objetos: Muchas de las palabras representan objetos que podemos ubicar en lugares concretos. Esta actividad intenta trabajar términos que se relacionan entre sí porque comparten un lugar o espacio en común. Proponemos a los alumnos listas de palabras relacionadas con un lugar o tiempo concreto. Por ejemplo: un dormitorio (una mesilla, una cama) o el otoño (hojas de los árboles, el frío).

Cadenas de palabras: Se pueden realizar cadenas de palabras por campos semánticos. Por ejemplo, frutas: plátano, piña, papaya, mango.

Escribir palabras que te sugieren otras: La técnica consiste en trabajar términos que nos sugieran otros. Por ejemplo *el corazón: órgano, vida, el amor, latidos, etc.*

Estímulos acústicos: Para esta actividad podemos usar sonidos de animales y relacionarlos con las acciones que expresan las siguientes palabras⁵⁵:

ANIMAL	SONIDO	ANIMAL	SONIDO	ANIMAL	SONIDO
perro →	ladrar	caballo →	relinchar	grillo →	chirriar
rana →	croar	lobo →	aullar	serpiente →	silbar
oveja →	blar	gato →	maullar	león →	rugir
elefante →	barrir	pato →	parpar	pájaro →	piar
gallina →	cacarear	toro →	mugir	oso, cerdo →	gruñir

⁵⁵ Sobre efectos de sonidos: http://efectos-de-sonido.anunciosradio.com/gratis/index.php?option=com_weblinks&catid=70&Itemid=4

2.5 Representaciones gráficas, ilustraciones y estímulos externos (tarjetas, fotografías, dibujos, carteles)⁵⁶:



Proponemos actividades en las que se ha eliminado el texto del bocadillo y se le propone al alumno completarlo:

Primera actividad: *Dime de qué signo eres y te diré...* Deben completar el bocadillo con una palabra que les sugiera el signo zodiacal: valiente, persistente, adaptable, cauteloso, generoso, meticulado, equilibrado, apasionado, optimista, ambicioso, brillante, imaginativo.

Segunda actividad: *Escoba nueva barre bien.* Deben completar el bocadillo con las siguientes expresiones: ¡Que te sea leve!, ¡que tengas suerte!, ¡que te vaya bien!, ¡que seas muy feliz!, ¡que todo salga bien!, ¡Que te lo pases bien!

⁵⁶ Fuente: imágenes extraídas de la serie de libros de humor "Mujeres alteradas" de I. Maitena. Las viñetas han sido modificadas para la realización de esta actividad. Las originales se pueden ver en la página oficial Web de la autora: <http://www.clubcultura.com/clubhumor/maitena/index.html>

Soluciones



Primera actividad:

Sagitario, optimista; Capricornio, ambicioso; Acuario, brillante; Piscis, imaginativo; Aries, valiente; Tauro, persistente; Géminis, adaptable; Cáncer, cauteloso; Leo, generoso; Virgo, meticoloso; Libra, equilibrado; Escorpión, apasionado.

Segunda actividad:

Primer día de trabajo, “que te vaya bien”; conocer a tus suegros, “que te lo pases bien”; mudarte, “que te sea leve”; cambiar a tus hijos de colegio, “que tengas suerte”; socio nuevo, “que tengas suerte”; enamorarte, “que seas muy feliz”.

Como señalan los estudios de aprendizaje de léxico está demostrado que si se establecen relaciones léxicas de significados entre las palabras, éstas se aprende con mayor rapidez.

3. ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA LÉXICA.

Hasta ahora hemos analizado la forma con la que se adquiere el léxico en la enseñanza de las clases de E/LE. Como veremos el objetivo principal cuando se adquiere vocabulario en una lengua extranjera es poder comunicarnos pero no todo nuestro alumnado se comunica dentro de un mismo ámbito, por lo tanto hay que tener en cuenta los ámbitos de léxico, es decir, qué tipos de términos queremos enseñar para después pasar al otro aspecto, ¿cómo enseñarlos? En el siguiente apartado analizaremos diferentes técnicas que nos permitirán enseñar léxico de diferentes grupos semánticos de forma lúdica y amena. Estas actividades se pueden adecuar dependiendo del nivel y de las necesidades específicas de cada alumno.

En el aprendizaje de léxico hay que tener en cuenta que hay dos pasos diferenciados. En primer lugar es la recepción, la organización y la contextualización y en segundo lugar la producción léxico: *“Una vez que encontramos un término nuevo y llegamos a comprenderlo, el siguiente paso que debemos es dar es retenerlo en la memoria. La segunda fase del proceso de aprendizaje del vocabulario implica la recuperación de la memoria y el empleo de las palabras previamente aprendidas, afirma Cal Varela (2005).*

Debemos por tanto aprender a organizar la enseñanza de vocabulario, integrar las palabras dentro de grupos semánticos o grupos de familias para facilitar las relaciones entre los términos y fomentar que los alumnos desarrollen su competencia léxica, es decir, la capacidad para relacionar formas con significados y organizar el aprendizaje de las palabras dentro de su lexicón mental.



4. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES: APLICACIONES DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LÉXICO

Una manera de presentar actividades lúdicas para el aprendizaje de léxico es a través de la organización y la categorización de las formas que van apareciendo. Un mecanismo productivo para el aprendizaje de léxico es la formación y derivación de palabras a través de términos que ya conocemos a los que añadimos sufijos o prefijos. Según Hernando Cuadrado (1998: 258) *“la derivación consiste en la formación de palabras mediante la adición a los lexemas de morfemas afijos, prefijos (hacer- deshacer) o, sobre todo, sufijos: cárcel- carcelero”*.

Es cierto que el manejo de estas reglas presupone cierta competencia gramatical por parte del alumno que le permite seleccionar el lexema adecuado y realizar compuestos y derivaciones correctas.

Es por esta razón por la que se dan casos erróneos en la formación de palabras.

No ha de extrañarnos que se formen palabras como “asesinador” (en vez de *asesino* > *asesinar*) puesto que el alumno ha aprendido de forma correcta derivados a través de -dor en otras formas como: *comprar* < *comprador*, *vender* < *vendedor*⁵⁷.

Por tanto, para que este aprendizaje sea efectivo, habrá que tener en cuenta que la competencia léxica no sólo representa la competencia adquirida sino también al proceso de adquisición, aprendizaje, dominio y uso correcto de las formas léxicas. Para que el aprendizaje sea lo más efectivo posible tenemos que conseguir que el estudiante aprenda las formas y que las organice en su lexicón mental, las contextualice en la práctica y las use de forma correcta.

4.1. Formación de palabras: derivación

Los prefijos y sufijos son secuencias lingüísticas que se anteponen o se posponen en una palabra o lexema para modificar su significado, bien gramaticalmente, bien semánticamente.

SUFIJOS: -ACION, -ADOR, -ANCIA, -ENCIA, -ICION, -IDA, -IDO

⁵⁷ “Pero también refleja la competencia sociolingüística (conocimiento de las reglas socioculturales de uso, adecuación de la forma al contexto sociolingüístico, interpretar los enunciados por su significado social, interpretar el lenguaje figurado...)” (Gómez Molina 1997: 69). Por ejemplo, del término “matar” surge la forma “matador”, sin duda correcta pero que está relacionada casi exclusivamente con el mundo taurino, algo que puede desconocer un alumno de E/LE.

BORRAR		EXCITAR	
INTOXICAR		RENDIR	
CHIRRIAR		GANAR	
EXISTIR		ASISTIR	
PERDER		SALIR	
DE PURAR		TENDER	
CONSIDERAR		CONSOLIDAR	
CAER		ABOLIR	
DESVIAR		VAGAR	

SUFIOS	-IDAD	-EZ	-URA		-ÍA	-ERÍA	EZA
SENCILLO				GENTIL			
INTRÉPIDO				GALLARDO			
BLANCO				VALIENTE			
NORMAL				FANFARRÓN			
BRAVO				OSADO			
SUAVE				LIMPIO			

Los prefijos se agrupan en general en: prefijos negativos (*a-, des-, i-, in-, im-*), de lugar (*ante-, inter-, post-, sub, sobre-*), de tiempo (*ante-, pos-, pre-*), de intensificación (*archi-, hiper-, super-, ultra-*)

PREFIJOS NEGATIVOS: IN-, IM-, DES-, A-

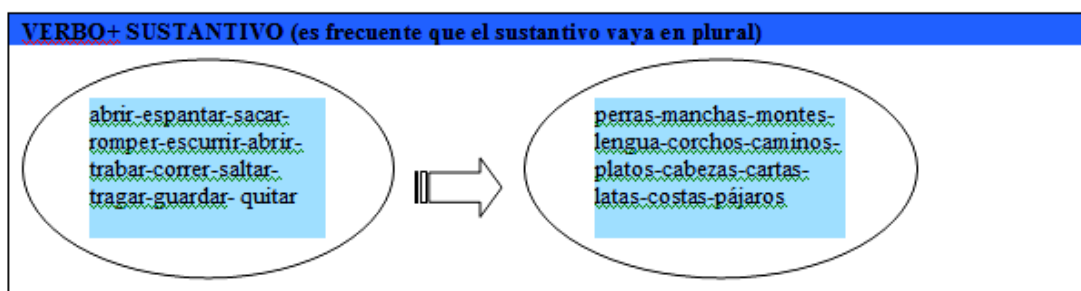
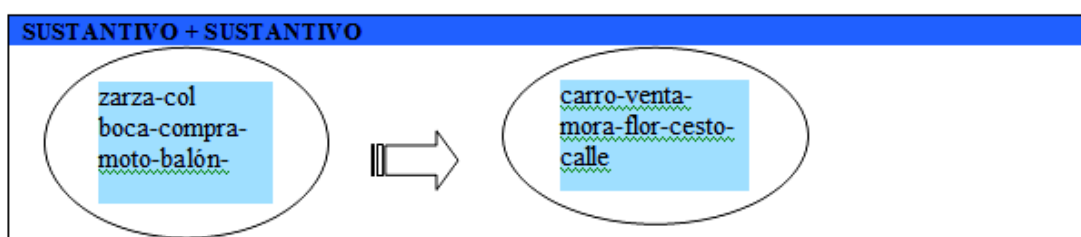
CULTURA		JUSTICIA	
FIDELIDAD		CONOCIMIENTO	
MOVILIDAD		NORMALIDAD	
ACIERTO		MORTALIDAD	
ORDEN		ESPERANZA	
PROBABILIDAD		ACUERDO	

PREFIJOS DE TIEMPO E INTENSIFICACIÓN: POS-, PRE-, ARCHI-, HIPER-, ULTRA-

PREFIJOS		PALABRAS	
POS- PRE- ARCHI- HIPER- ULTRA-SUPER		DESTINADO, MAR, SENSIBLE, JUZGAR, CONOCIDO, CRÍTICO, RÁPIDO, CONSERVADOR, MODERNISMO, CLÁSICO	
CONOCIDO		MUY CRÍTICO	
AL OTRO LADO DEL MAR		JUZGAR CON ANTELACIÓN	
SUMAMENTE RÁPIDO		MUY SENSIBLE	
DESTINADO PREVIAMENTE		MUY CONSERVADOR	
DESPUÉS DEL MODERNISMO		ANTES DEL PERIODO CLÁSICO	

4.2 Composición:

Las palabras compuestas son aquellas que poseen más de un lexema y que pueden presentar tras su unión cambios fonológicos: *pelirrojo* (pelo + rojo), *agridulce* (agrio + dulce). También puede componerse de palabras ya existentes escritas juntas sin variaciones o por separado: *medianoche*, *el hombre rana*. Las combinaciones que pueden presentar son múltiples: sustantivo + sustantivo (*telaraña*), sustantivo + adjetivo (*aguardiente*), adjetivo + sustantivo (*mediodía*), adjetivo + adjetivo (*claroscuro*), verbo + sustantivo, (*abrecartas*), adverbio + sustantivo (*malentendido*). Para esta actividad nos centraremos en compuestos entre *sustantivos + sustantivos* y *sustantivos + verbos*.



4.3 Relaciones semánticas. Familias de palabras o grupos semánticas.

Campo semántico.

El término "*campo semántico*" fue acuñado en 1931 por Jost Trier para definir las palabras que mantienen relaciones semánticas. Las palabras no están inconexas sino que mantienen relaciones internas dentro de grupos semánticos. Un campo semántico es un conjunto de palabras o elementos significantes con significados relacionados, debido a que comparten un núcleo de significación o rasgo semántico común y se diferencian por otra serie de rasgos semánticos distinguidores.

VEHICULOS	FAMILIA	CASA	FLOR
MOTOCICLETA	PADRE	APARTAMENTO	MARGARITA
COCHE	MADRE	CHALE	AMAPOLA
CAMION	ABUELO	PISO	CLAVEL
BICICLETA	SOBRINO	MANSION	ROSA
TRICICLO	PRIMO	HOGAR	GERANIO
AUTOCAR	NIETO	VILLA	LIRIO
AUTOBUS	HERMANO	ESTUDIO	NENUFAR

Familia léxica

Familia léxica es un grupo de palabras que provienen de la misma raíz o lexema y las palabras han sido formadas a través de un proceso de derivación y composición. Por ejemplo:

Flor: *floristería, florero, florecer, flora, aflorar, florecilla, florar, floreciente, florescencia, floritura, floripondio, florescencia.*

Tierra: *tierra, terreno, terroso, terrero, aterrizar, desterrar, entierro enterrar, enterramiento, terrícola, terraplén, terrateniente, terremoto.*

4. 4. Homónimos, sinónimos y polisemia ⁵⁸

a) Homónimo: Dicho de una palabra: Que, siendo igual que otra en la forma, tiene distinta significación *Tarifa, ciudad, y tarifa de precios.* (DRAE 22ª edición).

Homógrafos: se escriben y se pronuncian igual, “*llama*”/ “*llama*”.

LIMA	Instrumento que sirve para desgastar y alisar los metales.	SIERRA	Sistema montañoso.
LIMA	Fruto comestible del limero.	SIERRA	Instrumento utilizado para talar.
GATO	Animal mamífero.	CARA	Rostro, semblante.
GATO	Herramienta mecánica.	CARA	Que cuesta demasiado.
CITA	Referencia, nota.	MASA	Mezcla, pasta.
CITA	Encuentro.	MASA	Conjunto de personas.
ASTA	Cuerno.	CAPITAL	Población donde reside el gobierno de una nación.
ASTA	Palo, lanza.	CAPITAL	Dinero.

⁵⁸ Más ejercicios en: http://contenidos.educarex.es/mci/2003/46/html/teoria_semantica.html#

Homófonos: se pronuncian igual pero su escritura es diferente, “bota”/ “vota”.

APRENDER	culturizarse	POLLO	ave, escupitajo
APREHENDER	coger, captar	POYO	apoyo
BASTO	tosco, grosero	BELLO	tiene belleza
VASTO	extenso, amplio	VELLO	pelo corporal
BACA	portaequipajes	HOLA	saludo
VACA	rumiante	OLA	marea

Sinónimo: Dicho de un vocablo o de una expresión que tiene una misma o muy parecida significación que otro. (DRAE 22ª edición)

a) **Los sinónimos en registros formales e informales.** Intenta colocar los sinónimos dependiendo de su registro:

Términos coloquiales	Términos formales
PEDO, CACHO, PALMAR, BARRIGA, PARIENTA, TRULLO, ESCURRIDO, MANGAR, GORDINFLÓN, CATRE.	ABDOMEN, HURTAR, FALLECER, FRAGMENTO, ESPOSA, EBRIO, PRESIDIO, OBESO, ENJUTO, LECHO.

COLOQUIAL	SEMICULTA	FORMAL
	TROZO	
	VIENTRE	
	MUJER	
	BORRACHO	
	MORIR	
	ROBAR	
	CARCEL	
	GORDO	
	DELGADO	
	CAMA	

CLAVE

COLOQUIAL	SEMICULTA	FORMAL
CACHO	TROZO	FRAGMENTO
BARRIGA	VIENTRE	ABDOMEN
PARIENTA	MUJER	ESPOSA
PEDO	BORRACHO	EBRIO
PALMAR	MORIR	FALLECER
MANGAR	ROBAR	HURTAR
TRULLO	CÁRCEL	PRESIDIO
GORDINFLÓN	GORDO	OBESO
ESCURRIDO	DELGADO	ENJUTO
CATRE	CAMA	LECHO

b) Coloca el sinónimo adecuado. Hay varias palabras que no pertenecen a ningún grupo

PALABRA	SINONIMO	SINONIMO	SINONIMO
AMABLE			
DISTANTE			
ARDIENTE			
PACIENTE			
INICIAR			
SUCEDER			
ACOMETER			
ADQUIRIR			

Comprar, ocurrir, acontecer, retroceder, emprender, separado, vigoroso, apasionado, arremeter, fogoso, producirse, apartado, cortés, abalanzarse, tranquilo, sosegado, conseguir, obtener, adomar, irrumpir, empezar, comenzar, calmoso, alejado, afable, atento.

CLAVE

PALABRA	SINONIMO	SINONIMO	SINONIMO
AMABLE	AFABLE	CORTES	ATENTO
DISTANTE	ALEJADO	SEPARADO	APARTADO
ARDIENTE	APASIONADO	FOGOSO	VIGOROSO
PACIENTE	CALMOSO	TRANQUILO	SOSEGADO
INICIAR	EMPEZAR	COMENZAR	EMPRENDER
SUCEDER	OCURRIR	ACONTECER	PRODUCIRSE
ACOMETER	IRRUMPIR	ARREMETER	ABALANZARSE
ADQUIRIR	COMPRAR	CONSEGUIR	OBTENER

Polisemia⁵⁹: Pluralidad de significados de una palabra o de cualquier signo lingüístico.

c) Marque las palabras polisémicas y coméntalas:

ISLA	conjunto de islas	PLEYADE
OVEJA	conjunto de ovejas	BANCO
CERDO	conjunto de cerdos	GANADERÍA
ELEFANTE	conjunto de elefantes	PIARA
POETA	conjunto de poetas	ARCHIPIÉLAGO
PERRO	conjunto de perros	MANADA
PEZ	conjunto de peces	JAURÍA
OBISPO	conjunto de obispos	REBAÑO
TORO	conjunto de toros	CONCILIO
SERPIENTE	conjunto de serpientes	CÓNCLAVE
PÁJARO	conjunto de pájaros	NIDO
CARDENAL	conjunto de cardenales	BANDADA
LITERATO	conjunto de literatos	CENÁCULO

- a) El gato se rompió la *pata* en la *pata* de la mesa.
- b) Enfrente del *banco* hay varios *bancos* donde sentarse.
- c) Ese *mono* no te sienta muy bien. Pareces un *mono* con eso puesto.
- d) Cuando uses el *gato* para levantar el coche, ten cuidado con mi *gato*.
- e) El próximo *puente* nos vamos a San Sebastián. Cogemos por el *puente* San Fernando para llegar antes.
- f) Entre las *hojas* de un libro, encontré unas *hojas* de laurel.
- g) Desde el *pico* de la montaña vimos que un águila llevaba en su *pico* una presa.

⁵⁹ Pluralidad de significados de una palabra o de cualquier signo lingüístico. (DRAE 22ª edición)

4.5 Más palabras. Relaciones de palabras

a) También se puede trabajar con términos que aglomeran otras palabras. En esta actividad se pueden buscar los términos que engloban a otros:

CLAVE

ISLA	ARCHIPIÉLAGO	conjunto de islas
OVEJA	REBAÑO	conjunto de ovejas
CERDO	PIARA	conjunto de cerdos
ELEFANTE	MANADA	conjunto de elefantes
POETA	PLEYADE	conjunto de poetas
PERRO	JAURÍA	conjunto de perros
PEZ	BANCO	conjunto de peces
OBISPO	CONCILIO	conjunto de obispos
TORO	GANADERÍA	conjunto de toros
SERPIENTE	NIDO	conjunto de serpientes
PÁJARO	BANDADA	conjunto de pájaros
CARDENAL	CÓNCLAVE	conjunto de cardenales
LITERATO	CENÁCULO	conjunto de literatos.

Palabras hiperónimos e hipónimas

Los hiperónimos son aquellas palabras que señalan, de una manera general y amplia, a un conjunto, género o clase de seres mientras que los hipónimos son aquellas palabras que señalan, de una manera específica y precisa, a todos los seres que pertenecen al mismo conjunto, género o clase.

Actividades relacionadas con los hiperónimos y los hipónimos

Determina el hiperónimo de la siguiente serie de palabras:

Rojo - verde - amarillo:

Tierra - Marte - Júpiter:

Lunes - martes - miércoles:

Tenis, natación, fútbol, esgrima:

Vía, calle, senda, autopista, vereda, carretera:

Señale los hipónimos de las siguientes palabras:

Moneda:

Continente:

Flor:

Vehículo:

Los hipónimos del hiperónimo “cubiertos” son:

.....

Los hipónimos del hiperónimo “cítricos” son:

.....

Palabras intrusas

Palabras intrusas: Busca la palabra intrusa dentro de las siguientes familias léxicas

- pelo, pelar, peluquería, peludo, peluca, peluquero, pelota
- viento, ventisca, inventar, ventilar, ventolera, vientecito
- mar, maremoto, marea, marina, marisma, marinero, marejada, marital

Palabras intrusas: Busca la palabra intrusa dentro de las siguientes familias semánticas:

- Fruta: melocotón, naranja, manzana, tomate, pera
- Carne: ternera, cordero, gamba, pollo, cerdo
- Legumbres: lentejas, frijoles, pimientos, garbanzos
- Adjetivos: duro, consistente, fuerte, inquebrantable, blando

Términos que en femenino cambian su significado.

Se pueden presentar en clase para que alumno los tenga en cuenta.
Estas son algunas de las palabras:

Masculino	Femenino
EL BANCO	LA BANCA
EL BARCO	LA BARCA
EL BOLSO	LA BOLSA
EL CARTERO	LA CARTERA
EL CASO	LA CASA
EL CASTAÑO	LA CASTAÑA
EL CRÍTICO	LA CRÍTICA
EL CUADRO	LA CUADRA
EL CUCHILLO	LA CUCHILLA
EL FÍSICO	LA FÍSICA
EL GRANADO	LA GRANADA
EL JUDÍO	LA JUDÍA
EL LIBRO	LA LIBRA
EL NARANJO	LA NARANJA
EL PARADO	LA PARADA
EL PATO	LA PATA
EL PUERTO	LA PUERTA
EL RAMO	LA RAMA
EL RATO	LA RATA
EL SUELO	LA SUELA
EL TALLO	LA TALLA

e) Unidades fraseológicas⁶⁰

¿Cómo es el carácter de un gato? ¿*Independiente, arisco, desconfiado*? Las Unidades fraseológicas nos demuestran que relacionamos conceptos semánticos también con expresiones por lo que es interesante plantear varias en la clase de español relacionadas con algún término nuevo aprendido.

Expresiones con la palabra GATO

Buscar los tres pies al gato = andarse con sutilezas; intentar buscar razones donde no las hay.

⁶⁰ Sobre las unidades fraseológicas y su adquisición en la clase de *E/LE*, vid. Peramos (2007, 2008, 2009).

Haber gato encerrado = aquí hay algo sospechoso, alguien está ocultando algo aquí...

Dar gato por liebre = Engañar, engatusar, embaucar.

Llevarse el gato al agua = Conseguir algo que estabas intentando, ganar.

Hay cuatro gatos = hay muy poca gente.

Huir “como gato escaldado” = (el gato escaldado del agua fría huye) = huir de una situación.

Ponerle el cascabel al gato = saber afrontar una situación y tomar decisiones.

Expresiones con la palabra *PERRO*

¿Qué te sugiere un animal como el perro? Mira las frases y coméntalas.

A perro flaco todo son pulgas

Estar de un humor de perros /Tiene un humor de perros

Vida de perro

Poner cara de perro

Hace un día de perros

Se llevan como el perro y el gato

f) Actividad relacionada con las unidades fraseológicas

Seguimos con animales.... ¿Qué animales conocéis en español?

En esta actividad se pretende que los alumnos trabajen no sólo el significado léxico de las palabras sino ciertas expresiones en las que estas palabras que modifican su significado y adquieren un sentido metafórico.

TERMINO	FRASE	SIGNIFICADO
RANA	cuando las ranas crien pelos	
OVEJA	contar ovejas	
ELEFANTE	tener memoria de elefante	
GALLINA	ser un gallina	
OSO	hacer el oso	
CERDO	ser un cerdo	
COCODRILO	derramar lágrimas de cocodrilo	
MOSQUITO	ser una mosquita muerta	
PÁJARO	ser un buen pájaro	
MONO	ser el último mono	
GRILLOS	tener la cabeza como una jaula de grillos	
PULPO	ser un pulpo	
CAMELLO	ser un camello	

5. Conclusiones

Nuestro propósito en este trabajo no ha sido otro que el de plantear una serie de actividades que ayuden al profesor a la hora de presentar actividades para el aprendizaje y enseñanza de léxico.

En este trabajo hemos demostrado que las actividades específicas para la enseñanza de léxico son fundamentales en una clase de español. Al mismo tiempo hemos querido destacar que estos materiales deben estar incluidos dentro de un programa curricular en el que se trabajen todas las disciplinas relacionadas con el aprendizaje de una lengua. Hemos podido comprobar cómo, de forma paulatina, si se introducen este tipo de actividades el aprendizaje es más ameno y lúdico. Por otra parte, no con estas actividades pretendemos convertir la clase de lengua en una clase de adquisición de léxico pero sí que se analice y reflexione sobre cómo se aprende léxico y como nuestra mente retiene en su memoria palabras. Por otra parte y ya para finalizar, también resulta importante que el profesor atienda y cubra las necesidades de cada alumno en su aprendizaje teniendo en cuenta también con qué fines estudia español y el ámbito en el que va a utilizar esta lengua. Esto determinará en gran medida nuestras actividades.

Referencias Bibliográficas:

AITCHINSON, Jonathan.(1987),*Words in the Mind. An introduction to the mental lexicon.*Oxford-Nueva York: Basil Blackwell.

ARRIBAS ESTERAS, María Nieves. (2003), "Propuesta de aprendizaje del léxico en ELE desde la perspectiva de la semántica histórica y cognitiva", en *Quaderni del CIRSIL*, 2. Disponible en: www.lingue.unibo.it/cirsil

BARALO OTTONELLO, Marta (2005), "Aspectos de la adquisición del léxico y su ampliación en el aula", en *Actas del I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro.* FIAPE. Disponible en: <http://www.educacion.es/redele/biblioteca2005/fiape/baralo.pdf>

BARALO OTTONELLO, Marta (2001), "El lexicón no nativo y las reglas de la gramática", en S. Pastor Cestero y V. Salazar García (eds.), *Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas*, Alicante: Universidad de Alicante: 23-38. Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6689/1/EL_Anexo1_02.pdf

BARALO OTTONELLO, Marta (1997), "La organización del lexicón en la lengua extranjera", en *Revista de Filología Románica*, 14, 1: 59-71.

CAL VARELA, Mario, Paloma NÚÑEZ PERTEJO, & Ignacio PALACIO MARTÍNEZ (eds.) (2005),*Nuevas tecnologías en la lingüística, traducción y enseñanza de lenguas*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

FINOCCHIARO, Mary (1983), *The functional-notional approach*, London: Oxford University Press.

GÓMEZ MOLINA, José Ramón (2004), "Los contenidos léxico-semánticos", en J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (eds.), 789-810.

GÓMEZ MOLINA, José Ramón (1997), "El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica", en *REALE: Revista de estudios de adquisición de la lengua española*, Nº 7: 69-94. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/morfologia/gomez.htm#npas

GRANDE RODRÍGUEZ, Verónica (2001), "Actividades para el aprendizaje de léxico: análisis y propuestas", en *Actas de XI Congreso Internacional de ASELE ¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Zaragoza. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xi.htm

HERNANDO CUADRADO, Luis Alberto (1998), "Sobre la formación de palabras en español", en A. Celis & J.R. Heredia (eds.) *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE.* Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha: 257-264. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0255.pdf

HIGUERAS GARCÍA, Marta (1996), "Aprender y enseñar léxico" en L. Miquel & N. Sans (eds.) *Didáctica del español como lengua extranjera 3*, Madrid: Colección Expolingua, Fundación Actilibre.

HIGUERAS GARCÍA, Marta (1997a), "Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros", en *REALE*, Nº 8: 35-49.

HIGUERAS GARCÍA, Marta (1997b), "La importancia del componente idiomático en la enseñanza del léxico a extranjeros", en *Frecuencia L*, Nº 6: 15-20.

HIGUERAS GARCÍA, Marta (2004a), *La enseñanza aprendizaje de las colocaciones en el desarrollo de la competencia léxica en el español como lengua extranjera*, Tesis doctoral inédita, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid.

HIGUERAS GARCÍA, Marta (2004b), "Claves prácticas para la enseñanza del léxico", en *Carabela*, Nº 5-25m Madrid: SGEL.

HIGUERAS GARCÍA, Marta (2007), "Nuevas técnicas para la enseñanza del léxico", Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo, *Revista Mosaico nº 20*. Disponible en: <http://www.encuentro-practico.com/pdfw08/lexico.pdf>

JIMÉNEZ CATALÁN, Rosa María (1994), "Estrategias mnemotécnicas para la enseñanza y el aprendizaje del vocabulario del inglés", en *Comunicación, lenguaje y educación*, Nº 24: 79-88. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2941408>

KELLER, Howard (1978), *New Perspectives on Teaching Vocabulary*, Centre for Applied Linguistics.

LEONTARIDI, Eleni, Natividad PERAMOS SOLER & Marina RUIZ MORALES (2007), "Amistades peligrosas: una aproximación teórica y una clasificación práctica de los falsos amigos entre el español y el griego moderno", en *OGIGIA. Revista electrónica de estudios hispánicos*, Nº 2 /julio 2007: 77-89. Disponible en: <http://www.ogigia.es/OGIGIA2.html>

LÓPEZ GONZÁLEZ, Antonio (2010), "La evaluación del desarrollo de la competencia léxica en L2 por medio de la disponibilidad léxica", en *RedEle*, Nº 18. Madrid: Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.educacion.es/redele/RevistaFeb2010/AntonioLopez-lexico.pdf>

LÓPEZ MORALES, Humberto (1993), "En torno al aprendizaje del léxico. Bases psicolingüística de la planificación curricular", en S. Montesa & A. Garrido (eds.), *El español como lengua extranjera: de la teoría al aula. Actas del III Congreso de ASELE*. Málaga, ASELE: 9-22.

MIGUEL GARCÍA, M^a Lourdes (2005), "La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera. Resultados de una encuesta sobre la metodología aplicada en el aula", en *Revista de didáctica Marco ELE*, Nº 1: 1-21. Disponible en: http://www.marcoele.com/num/1/0218f59790102bf17/lexico_lourdes_de_miguel.pdf

PERAMOS SOLER Natividad, Marina RUIZ MORALES & Eleni LEONTARIDI (2007), “¡No me malinterpretes! Las unidades fraseológicas en el proceso de aprendizaje del español por alumnos griegos: Problemas de interpretación”, en *Cuadernos de Italia y Grecia*, Nº 6: 100-110, Roma: Ministerio de Educación y Ciencia, Consejería de Educación y Ciencia, Embajadas de España en Italia y Grecia. Disponible en:
<http://www.mec.es/sgci/it/it/publicaciones/cuaderno06.pdf>

PERAMOS SOLER, Natividad & José Juan BATISTA RODRÍGUEZ (2008), “Unidades Fraseológicas y variación”, en *OGIGIA. Revista electrónica de estudios hispánicos*, Nº 3 /enero/ 2008: 43-52. Disponible en: <http://www.ogigia.es/OGIGIA3.html>

PERAMOS SOLER, Natividad, Eleni LEONTARIDI & Marina RUIZ MORALES (2009), “Las unidades fraseológicas del español: su enseñanza y adquisición en la clase de ELE”, en J.F. Barrio Barrio (ed.), *Actas de las jornadas de formación del profesorado en la enseñanza de L2/ELE y la literatura española contemporánea*, Sofía: Ministerio de Educación de España y Universidad de Sofía “San Clemente de Ojrid”: 185-204. Disponible en:
http://www.educacion.es/externo/bg/es/publicaciones/actas_sofia_3_junio_web.pdf

RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, Maribel (2006), *Creación de un marco para la enseñanza del léxico en E/LE: bases lingüísticas, psicológicas y didácticas*, en *Biblioteca Virtual Redele*, Nº 5. Disponible en:
<http://www.educacion.es/redele/Biblioteca2006/MaribelRodriguez.shtml>

SANTIAGO CAMPEÓN, Raúl (2005), “El fenómeno de la transferencia de vocabulario pasivo-activo en el aprendizaje de una lengua extranjera”, en *Cuadernos del Marqués de San Adrián: Revista de humanidades*, Nº 3: 7-41.

SANTOS GARGALLO, Isabel & Jesús SÁNCHEZ LOBATO (eds.) (2004), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL.

TARRÉS, Iñaki (2007), “Vocabulario en movimiento. Propuesta para el trabajo del léxico”, *Actas del programa de formación para el profesorado de ELE 2006-2007*: 80-100 Disponible en:
http://www.cervantes-muenchen.de/es/05_lehrerfortb/Actas06-07/5ITarres.pdf



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN BULGARIA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN