

TRABAJAR LOS COMPUESTOS A TRAVÉS DEL LÉXICO DE LA FAUNA EN LA CLASE DE ELE

PROPUESTA DIDÁCTICA

Érika Fernández Gil

Curso 2014/2015

Trabajo Final de Máster

Universidad de Girona

Junio del 2015

Dirigido por: Dra. Isabel Pujol

ÍNDICE

Agradecimientos.....	2
1. Introducción.....	3
2. La formación de palabras.....	6
2.1 Derivación.....	7
2.2 Parasíntesis.....	7
2.3 Composición.....	8
2.3.1 Compuestos propios u ortográficos.....	9
2.3.2 Compuestos impropios o sintagmáticos.....	10
3. La adquisición de segundas lenguas.....	12
3.1 Aspectos cognitivos y metodológicos.....	14
3.2 Aspectos físicos.....	15
3.3 Aspectos del entorno.....	18
3.4. Aspectos lingüísticos.....	19
3.5. Aspectos socio-culturales.....	20
3.6. Los aspectos afectivos.....	21
3.7 ¿Qué tener en cuenta en el aula de ELE?.....	23
4. El léxico en ELE.....	24
4.1 El lexicón mental y las redes asociativas.....	26
4.2 El uso del diccionario para aprender léxico.....	27
5. Los compuestos referentes a la fauna.....	28
6. Consulta de manuales.....	39
7. Propuesta didáctica.....	48
7.1 Actividades para nivel básico (A1-A2).....	53
7.2 Actividades para nivel intermedio (B1-B2).....	76
7.3 Actividades para el nivel superior (C1-C2).....	95
8. Puesta en práctica de una sesión.....	107
9. Conclusiones.....	113
BIBLIOGRAFIA.....	115
ANEXO.....	127

Agradecimientos

Esta investigación se lleva a cabo para el Trabajo Final del Máster de Enseñanza de Español y Catalán como Segundas Lenguas durante la convocatoria 2014-2015.

En primer lugar, me gustaría mostrar mi agradecimiento a la Dra. Isabel Pujol, profesora de la asignatura “Enseñanza del léxico” durante el máster y tutora de este trabajo, por guiarme cuando lo necesitaba, por aconsejarme para mejorar mi producción, por creer en mi cuando yo dudaba de mi capacidad y por ayudarme a encontrar una temática que realmente se adaptara a mis gustos. Pese a tener muchos tutorizados, en todo momento ha estado pendiente de mi y me ha ayudado siempre que me ha sido necesario. Por todo su tiempo: gracias.

Sería un error no mencionar en este apartado a la Dra. Beatriz Blecua Falgueras, coordinadora del máster, porque fue ella la que me ayudó a decidirme por este estudio. Me gustaría agradecerle su comprensión ante mis cambios de temática hasta encontrar la más cercana a mis gustos, por impulsarme a hacer prácticas en el extranjero y por atender y entender en todo momento a todos los alumnos.

Asimismo, quisiera expresar mi gratitud a mi pareja y a mi familia que, aunque totalmente ajena al trabajo, me han apoyado a seguir estudiando, han creído en mi cuando a mí me faltaban las fuerzas, han permanecido a mi lado durante todo este proceso, apoyándome en mis decisiones y haciendo que todo fuera más sencillo.

No me podía olvidar de la Universidad de Cardiff, en especial el Departamento de Lenguas Modernas y todo el profesorado de este, que me han permitido llevar a cabo mis prácticas, me han ayudado, asesorado y proporcionado una experiencia única que me servirá para ejercer mejor mi práctica docente en un futuro. Me gustaría destacar a Paloma Gálvez Corredor por permitirme llevar a cabo una sesión que me ha servido para poner en práctica partes del trabajo que se presenta a continuación, facilitándome material y recursos, además de su comprensión y ayuda.

Mis compañeros también han sido un gran punto de apoyo, tanto para tener la motivación de acabar este trabajo, como para salir adelante cuando el estudio de la lengua me parecía muy difícil. Gracias por ayudarme, comprenderme y guiarme.

Finalmente, agradezco a todo el profesorado del Máster que durante este periodo me han formado en temas de lengua y de didáctica, lo cual me ha ayudado a complementar mi formación en otros ámbitos de la docencia y a ampliar mis conocimientos e inquietudes. Toda mi gratitud por atender siempre a nuestras dudas con paciencia.

Muchas gracias a todos ellos.

1. Introducción

Hasta hace algunos años, la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) no ha dado importancia al aprendizaje del vocabulario (Lüning, 1996). Todo este tiempo se había considerado el léxico como un aspecto secundario frente a la gramática (Morante, 2005), eje fundamental. En este marco, el léxico se aprendía a partir de listas de palabras.

Según Zimmerman (1997)¹:

“El vocabulario desarrolla un papel central en la lengua y es de gran importancia para el típico aprendiz de lengua. Sin embargo, la enseñanza y el aprendizaje del vocabulario han sido infravalorados en el campo de la adquisición de segundas lenguas a lo largo de diferentes etapas hasta hoy en día”.

Es por ese motivo, que en este trabajo se presenta una propuesta didáctica con un conjunto de actividades para la enseñanza de ELE -incluyendo todos los niveles del Marco Común Europeo de Referencia (MCER)- como material de apoyo para promover la adquisición del léxico, concretamente el que hace referencia a la fauna. Para ello, nos centraremos en la perspectiva morfológica del aprendizaje de vocabulario, en particular, en los compuestos sintagmáticos.

Por lo tanto, nuestros objetivos serán: en primer lugar, la creación de actividades que realmente puedan servir tanto a profesores como a los alumnos para aprender y comprender los compuestos partiendo del léxico que designa a los animales; y, en segundo lugar, descubrir si se trata este tipo de vocabulario en los manuales de ELE y de qué manera, para intentar hacer una propuesta didáctica que mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje y que esté adaptada al MCER.

El motivo por el cual este estudio se centra en el trabajo del léxico referente a la fauna y de las palabras compuestas en el aula es porque se considera que son dos temas muy recurrentes en la lengua actualmente y a los que no se les da importancia en la didáctica de español para extranjeros, como ya se ha mencionado.

¹ Citado en Morante (2005).

Vranic (2004) en su publicación *“Hablar por los codos. Frases para un español cotidiano”* expone infinidad de frases hechas y expresiones que utilizamos los castellanohablantes en nuestro día a día. La gran mayoría de ellas contiene léxico referente a animales, tales como “más vale pájaro en mano que ciento volando”, “la cabra siempre tira para el monte” o “cría cuervos y te sacarán los ojos”, aunque muchas veces no nos damos cuenta de lo usual que es este tipo de vocabulario en el lenguaje diario.

Por otro lado, la formación de palabras es uno de los recursos básicos de cualquier lengua para el desarrollo de esta. Los hablantes de todos los idiomas tienen una gran capacidad para generar nuevos vocablos debido a una interiorización de los mecanismos lingüísticos que ayuda a la construcción del léxico (Fernandez, 1990²).

El lenguaje científico y tecnológico ha facilitado que en el registro coloquial de la lengua se utilicen cada vez más términos compuestos que en otro tiempo se consideraban de un registro más culto. En la actualidad, es frecuente que el vocabulario especializado se inserte en el discurso de la publicidad y de los medios de comunicación (Cortelaxo, 1994³). De esta manera los tecnicismos se trasladan fuera de su ámbito y se introducen en la lengua común donde pierden algunas de sus características (Gomez de Enterría, 1998⁴). Un claro ejemplo es que es cada vez más común escuchar en una conversación cotidiana hablar de *osos pandas* u *osos polares*, cuando se tratan temas medio ambientales. Los vocabularios especializados están basados en la precisión de los términos que delimita la realidad.

Cabe destacar que en el aspecto morfológico nos centraremos en los compuestos sintagmáticos porque son las creaciones más productivas dentro del léxico referente a animales.

El trabajo que se presenta está dividido en ocho apartados. El primero introduce los mecanismos de formación de palabras y, concretamente, se centra en la composición, exponiendo la opinión de algunos autores como Almela (1999), Lang (1997), Miranda

² Citado en Gómez 1997.

³ Citado en Gómez de Enterría, Martín, Sanz, Castillo, Rolan, Hernández, Moreno, Blanco (2001).

⁴ Citado en Gómez de Enterría, Martín, Sanz, Castillo, Rolan, Hernández, Moreno, Blanco (2001).

(1994) y Alvar (1995). En este punto, también se expone como debería ser tratada la morfología en el aula de ELE.

En el siguiente apartado, se discuten los procesos de adquisición de segundas lenguas y los factores que intervienen en el aprendizaje facilitándolo o entorpeciendo. La bibliografía que se ha usado en este apartado es muy extensa, pero podríamos destacar a Baralo (1999), Navarro (2003) y Mayor (1994).

A continuación, en el tercer punto, nos centraremos en el léxico, cómo ha sido su evolución en relación a su enseñanza, las diferentes estrategias que se utilizan y el modo en que introducen los estudiantes esta información en sus conocimientos sobre el idioma. Para este apartado se han tenido en cuenta obras básicas de referencia como De Miguel (2005), Gómez (1997), Morante (2005) y Alvar (2003), entre otros muchos.

Una vez presentados los compuestos y el léxico en general, introduciremos los compuestos que hacen referencia a la fauna, siendo Buenafuentes (2007) la fuente básica para la elaboración de este apartado.

El quinto punto está destinado al análisis de manuales de ELE. Se valoran si se trabajan los dos aspectos que nos interesan (el vocabulario de fauna y los compuestos) y se comparan los resultados del análisis con lo que nos marca el MCER y el Instituto Cervantes. Las publicaciones analizadas son muy numerosas; entre ellas destacan las editadas por SGEL y Edinumen.

En el sexto apartado se presenta una propuesta de unidad didáctica que se corresponde con nuestros objetivos y con todo aquello que se ha introducido anteriormente en este estudio.

En el siguiente punto se puede encontrar una puesta en práctica de dos actividades que se llevó a cabo en la Universidad de Cardiff (Gales, Reino Unido), y que muestra resultados de su efectividad a pequeña escala.

Finalmente, se aportan una serie de conclusiones con relación a los objetivos marcados sobre el estudio del léxico y al estudio del léxico y los compuestos en el aula de ELE.

2. La formación de palabras

Como ya se ha mencionado con anterioridad, uno de los temas centrales de este trabajo es la formación de palabras y su enseñanza en el aula de ELE. El estudio lingüístico de la morfología no es uno de nuestros objetivos principales pero consideramos que es necesario conocer algunos conceptos sobre creación de nuevos vocablos.

Para empezar, entendemos que la palabra es una secuencia de letras con significado y susceptible de ser aislada con pausas (Sánchez y García, 1996).

Las palabras nos sirven para denominar objetos, acciones, sentimientos, propiedades, etc. Ningún idioma puede conformarse con las palabras que existían en el momento de su nacimiento porque los individuos, sus costumbres y entornos se van desarrollando y si el vocabulario no avanzara simultáneamente se quedaría obsoleto y anticuado. Si esto sucediera, la lengua en cuestión podría llegar a desaparecer porque no satisficaría las necesidades de los hablantes.

Es por ese motivo que muchas de las palabras que existen ahora en la lengua española no han formado parte de nuestro léxico desde siempre, son palabras nuevas que se han formado a partir de la base de términos ya existentes o que simplemente han surgido a partir de nuevas necesidades. Este proceso de formación de palabras no se produce de forma abrupta, sino que es un proceso gradual.

La morfología léxica ha despertado gran atención en los últimos años. Muchos autores se han aventurado a estudiar los mecanismos de creación y renovación del léxico (Lang, 1997). Este tipo de investigación puede ser de carácter diacrónico, si parte de los orígenes etimológicos, o sincrónico, si se centra en la formación de palabras de hoy en día.

Según Lang, la formación de palabras ha pasado a desempeñar un papel básico en la teoría lingüística general, ya que interesa conocer el motivo por el cual el individuo nativo puede hablar y comprender los neologismos permitiéndole construir nuevas frases.

Así pues, la formación de palabras consiste en la ampliación de las voces de la lengua, la cual posee diferentes recursos morfológicos para formar nuevas palabras, como la composición, la derivación y la parasíntesis (Santana, Pérez, Gutiérrez y Sánchez, 2013).

Sin embargo, los mecanismos de formación de palabras generan algunas controversias entre los expertos dado que es difícil marcar la línea que separa un proceso de otro. Esto ocurre sobre todo a la hora de distinguir entre procesos derivativos y compositivos (Armela, 1999). En la composición participan dos o más unidades que pueden ser libres y tener un significado dentro de la lengua. En la derivación, en cambio, los afijos no pueden aparecer como elementos libres. Las discrepancias entre los distintos autores se encuentran en el proceso de prefijación, ya que muchas veces se relacionan los prefijos con las preposiciones.

A continuación se explican cada uno de los procesos de creación de vocablos y sus características.

2.1 Derivación

La derivación es la creación de nuevos términos a partir de otros y la adición de un afijo (sufijo, interfijo y prefijo).

Algunos autores incluyen en este procedimiento la prefijación culta, que consiste en la formación de palabras a partir de elementos procedentes del latín y el griego, pero la gran mayoría los consideran parte de la composición.

2.2 Parasíntesis

La parasíntesis es un proceso de formación de palabras que combina simultáneamente dos procesos formativos. Tradicionalmente se han considerado derivados

parasintéticos verbos como *acartonar*, *embotellar*, *descabezar* en los que operan simultáneamente un proceso de prefijación y uno de sufijación ya que no hallamos en la lengua estadios intermedios (**acarton*, **cartonar*). Junto a estas formas se han considerado también los compuestos parasintéticos en los que operan simultáneamente un proceso de composición y uno de sufijación. Un ejemplo lo hallamos en *machihembrar*. En este caso la lengua no ha fijado tampoco los estadios intermedios (**machihembra*, **hembrar*).

2.3 Composición

La composición es la unión de dos o más palabras que pueden aparecer libres en la lengua para formar un nuevo término (Alvar, 2002) o sintagma con significado único (Rossowová, 2007). Existen dos tipos de compuestos: aquellos creados por palabras castellanas enteras y los que utilizan prefijos procedentes del latín y del griego –de origen culto-. No obstante, al igual que en la derivación, no existe un acuerdo entre los lingüistas ya que algunos han considerado en este procedimiento a los prefijos porque coinciden con las preposiciones que son elementos autónomos.

Es uno de los procesos que más importancia tiene en la renovación del léxico (Santana, Pérez, Gutiérrez y Sánchez, 2013), aunque improductivo si lo comparamos con la derivación.

Una de las características de la composición es que no se producen cambios en la raíz porque las palabras que forman el nuevo término conservan su acento original, aunque eso conlleve algunos ajustes ortográficos (Lang, 1997). Asimismo, los compuestos no permiten que se intercale alguna palabra o modificador entre sus constituyentes.

Alvar (1995), por otra parte, propone una clasificación de las palabras compuestas según sus características:

- Sinapsia: Son palabras compuestas no unidas gráficamente, muy productivas en el ámbito de la ciencia y la tecnología. Se acostumbra a usar la preposición *de*

para indicar circunstancias, destinos o atributos, permitiendo así la especificación detallada del significado. Por ejemplo: *estrella de mar*.

- Disyunción: Formación creada por dos elementos nominales, donde el segundo compuesto especifica al primero. El mayor número de vocablos de este tipo se encuentra en la denominación de animales y plantas. Por ejemplo: *pájaro carpintero*.
- Contraposición: En este grupo están presentes los compuestos con un alto grado de unión gráfica separados por un guión. Suelen intervenir dos adjetivos y dan lugar a otro adjetivo o un sustantivo. Por ejemplo: *buque-escuela*.
- Yuxtaposición: Son las palabras compuestas con fusión gráfica total. Por ejemplo: *saltamontes*.
- Acortamientos: El acortamiento es el término opuesto a la composición porque no consiste en añadir palabras sino en suprimir parte de ellas, aun así, se llega a la composición de nuevos términos: siglas y acrónimos.

A pesar de ello, la mayoría de los autores coinciden en la realización de una división según el grado de fusión entre los componentes y, de esta manera, se distinguen dos clases de compuestos: los compuestos propios u ortográficos y los impropios o sintagmáticos.

2.3.1 Compuestos propios u ortográficos

Los compuestos propios son aquellos en los que sus componentes –ya sean dos o más- se funden en una sola palabra ortográfica. Los constituyentes pueden ser de la misma o de diferentes categorías léxicas. Se caracterizan por su alto grado de lexicalización y cohesión semántica (Lang, 1997).

En este aspecto el español resulta pobre si lo comparamos con el inglés o el alemán. Entre todos los compuestos de este tipo, se considera que el más productivo es el verbo+nombre (V+N).

2.3.2 Compuestos impropios o sintagmáticos

Este apartado es de especial interés porque es en el tipo de compuesto que nos centraremos para la realización de la unidad didáctica.

Los compuestos sintagmáticos están formados por palabras que mantienen su independencia gráfica –algunas veces separadas por un guión- y acentual, casi siempre sintagmas nominales que constituyen una sola unidad semántica. Por ejemplo: *oso hormiguero*. En algunos casos las palabras se unen mediante preposiciones.

Según la categoría gramatical de sus componentes la estructura de los compuestos puede presentar múltiples formas.

El grado de cohesión semántica se marca por la imposibilidad de que el elemento nuclear sea sustituido y por el hecho de que no se pueda intercalar un modificador o determinante.

En cuanto a la marca de número, el uso popular de estos elementos acepta la flexión externa del segundo constituyente aunque el primero tenga la marca de flexión (Lang, 1997): *perros policías* o *perros policía*. Cuando el segundo componente no es contable no se utiliza la flexión externa sino la interna: *operaciones retorno*/**operaciones retornos*.

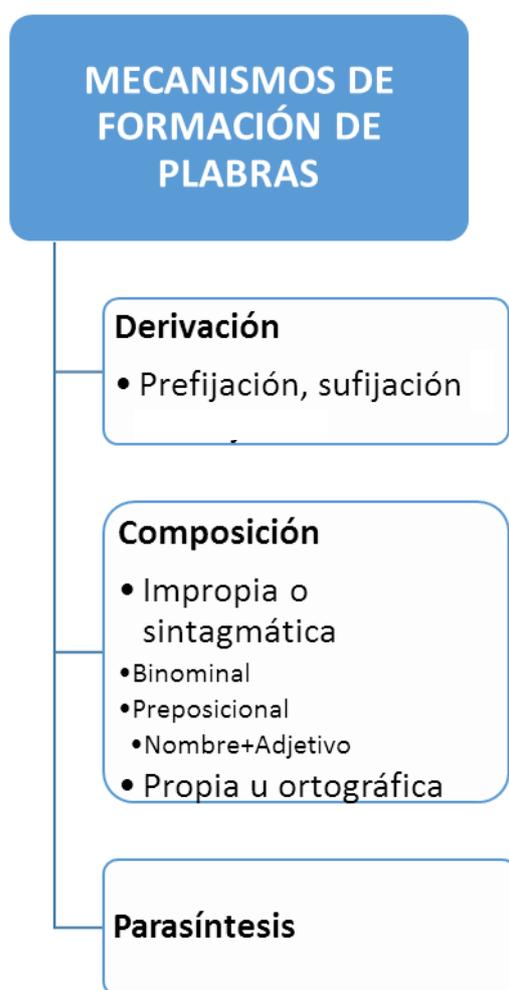
En referencia al género, se adquiere el de su último componente. Sin embargo, los compuestos formados por un verbo suelen ser siempre masculinos (Rossowová, 2007).

La productividad de los compuestos sintagmáticos es elevada sincrónicamente, esto se debe a la influencia del inglés, que se ha extendido a través de los medios de comunicación.

Dentro de esta categoría hay tres clases de compuestos:

- **Preposicionales:** Es la unión de un nombre y un verbo u otro nombre mediante una preposición. El núcleo está a la izquierda y el segundo constituyente tiene la función de especificar al primero. Ejemplo: *serpiente de cascabel*.

- **Nombre + adjetivo:** No se produce una unión gráfica entre los elementos. El segundo componente tiene una función de especificación o calificación. Ejemplo: *oso pardo*.
- **Binominal:** Está formado por dos nombres independientes. Algunas veces pueden ir separados por un guión. El núcleo está a la izquierda y el segundo constituyente tiene la función de determinar o modificar al primero. Ejemplo: *pez martillo*.



Esquema 1. Mecanismos de formación de palabras

3. La adquisición de segundas lenguas

La lengua es uno de los instrumentos básicos para poder desarrollar plenamente nuestros derechos como ciudadanos (Navarro y Huguet, 2005). Es por ese motivo que su aprendizaje se considera indispensable para convivir en sociedad.

Desde que nacemos estamos biológicamente preparados para comunicarnos a partir del lenguaje, que se desarrolla de la misma manera que cualquier otra capacidad biológica (Baralo, 1999). Por lo que sabemos, el aprendizaje de la lengua materna se consigue casi inconscientemente, mientras que el aprendizaje de una segunda lengua (L2) conlleva un gran esfuerzo.

Todas las personas pasamos por distintas etapas en la adquisición de una segunda lengua y no todas evolucionamos de la misma manera, pues el éxito en la adquisición de una L2 depende de distintos factores –individuales y del entorno-.

Numerosas investigaciones se han encargado de buscar cuáles son los factores que intervienen a la hora de adquirir un idioma. Durante el siglo XX, aparecieron los estudios más importantes en este ámbito realizados por Piaget, Chomsky, Ausubel, Skinner, entre otros⁵, quienes aportaron datos para demostrar que existen unas condiciones que influyen en el desarrollo del aprendizaje de lenguas.

En este trabajo, analizamos los distintos aspectos que influyen en la adquisición de una lengua extranjera (ASL), dividiéndolos de la siguiente forma:

⁵ Citados por Torrealba y Gómez (2005)

Aspectos afectivos

- Rasgos de personalidad
- Motivación

Aspectos físicos

- Edad
- Género y sexo

Aspectos cognitivos y metodológicos

- Estilo de aprendizaje
- estrategias cognitivas
- Aptitud e inteligencia general

Aspectos del entorno

- Entorno
- *Input y output*

Aspectos lingüísticos

- Dominio de la lengua materna
- Conocimiento de otras lenguas

Aspectos socioculturales

- Clase socio-cultural

Esquema 2. Condiciones óptimas para la adquisición de una segunda lengua.

Antes de adentrarnos en cada uno de los factores comentados anteriormente, queremos hacer hincapié en que todos son importantes en el aprendizaje de una segunda lengua porque, como expone Stevick (1980⁶):

“Los aspectos físicos, emocionales y cognitivos del alumno no se pueden aislar en la práctica el uno del otro: lo que ocurre en una de estas áreas repercute inexorablemente en las demás”.

⁶ Citado en Ramajo (2008).

3.1 Aspectos cognitivos y metodológicos

Estilos de aprendizaje

Una de las variables cognitivas es el *estilo de aprendizaje*, es decir, la estrategia que utiliza el alumno para llevar a cabo tareas en las que están involucradas operaciones mentales (Yao y Díaz-Granados, 2013). Estos autores plantean que existen diferentes métodos o estilos y los clasifican en activo, reflexivo, teórico y pragmático.

El estilo de aprendizaje del alumno en sí no influye en la adquisición de una segunda lengua, pero sí que lo harán las *estrategias de aprendizaje* (aspecto metodológico) que seleccione cada alumno. Los alumnos deben conocer sus propias tendencias a la hora de estudiar para poder identificar las ventajas y los inconvenientes de su estilo de aprendizaje (Ehrman, 1996⁷). El hecho de conocer esta variable ayudará, pues, a la evolución del individuo en un contexto de aprendizaje de un idioma, así como al profesor que organizará sus clases, incluyendo actividades variadas que favorezcan a todos los alumnos en algún momento.

Aptitud e inteligencia general

La *aptitud* y la *inteligencia general* son otras de las condiciones que intervienen en la adquisición de la lengua.

Durante muchos años se ha creído que estas capacidades son las responsables del éxito y la velocidad del aprendizaje de una segunda lengua. A pesar de que hoy en día se ha visto que este no es el único factor que influye en el aprendizaje de una L2, el autor que más se ha esforzado en estudiar si esta afirmación es cierta es Carroll (1981, 1985 y 1986⁸). Este dividió las diferentes capacidades en la codificación fonética, la sensibilidad gramatical, la habilidad para el aprendizaje memorístico y la aptitud para inducir reglas y principios.

⁷ Citado en Ramajo (2008).

⁸ Citado en Mayor (1994).

3.2 Aspectos físicos

Edad

Uno de los factores físicos que consideramos importante es la **edad**. Como dice Snow (1983⁹), hay una extendida creencia según la cual aprender una lengua extranjera es mejor cuando se es más joven, pues es común encontrar a personas adultas que al intentar aprender una lengua extranjera, experimentan una frustración que les lleva al abandono del estudio.

Diversos estudios confirman que las personas que empiezan el aprendizaje de una L2 en edades tempranas consiguen un mayor dominio de esta lengua (Krashen, Scarcella y Long, 1979¹⁰). Estos autores llegaron a las siguientes conclusiones:

- Los adultos aprenden más rápido que los niños al principio del estudio de una L2.
- Los niños entre 8 y 12 años al principio avanzan más velozmente que los menores de 8 años.
- A largo plazo, los más pequeños pueden alcanzar un nivel superior que el de los grupos mayores en edad.

Algunas hipótesis señalan la presencia de períodos sensibles para distintas habilidades lingüísticas (Oyama, 1979; Scovel, 1988¹¹) aunque no todos los investigadores están de acuerdo con esta afirmación. En contraposición a dicha idea, se han demostrado casos en los que adultos que han empezado esta instrucción después de la pubertad, han logrado niveles de competencia en L2 parecidos a los de los hablantes nativos.

Ruiz Calatrava (2009) hace hincapié en que los adultos aprenden más rápido la gramática, pero que los niños pueden llegar a un nivel más alto de competencia.

⁹ Citado en Muñoz, C. (2001); dentro de Pastor, S., Salazar, V. (eds.), Tendencias y líneas de investigación de segundas lenguas.

¹⁰ Citados en Madrid, D., Gallego, J. A., Rodríguez, J., Urbano, B., Fernández, J., Manrique, I., Hidalgo, E. y Leyva, C. (1994).

¹¹ Citados en Muñoz, C. (2001); dentro de Pastor, S., Salazar, V. (eds.), Tendencias y líneas de investigación de segundas lenguas.

Durante muchos años, los investigadores se apoyaron en la teoría biológica¹², iniciada en los años setenta, que localiza en el hemisferio izquierdo del cerebro las funciones lingüísticas de los individuos y apunta a que estas se van atrofiando gradualmente con el paso del tiempo.

Género y sexo

Cuando hablamos de **género o sexo** como factor que influye en la adquisición de segundas lenguas, debemos tener en cuenta que existen grandes diferencias entre estos: los aspectos biológicos harían referencia al sexo, mientras que los sociales, al género.

Hay disimilitudes biológicas (sexo) en la adquisición de la primera o de segundas lenguas entre niños y niñas. Por ejemplo, en las niñas, el área del lenguaje madura antes, mientras que en los niños maduran antes otras áreas, como la visual y la espacial.

Sin embargo, no existe ninguna evidencia científica de que las mujeres tengan más habilidades para el lenguaje que los hombres y viceversa. Aún así, el género como construcción social (género) sí que puede influenciar en la adquisición de segundas lenguas, como afirma Sunderlan¹³.

Según este autor, la concepción del género es “algo no siempre aparente, pero siempre presente”. Así, los hábitos sociales que se asocian a cada género determinan, en un entorno natural, la forma en la que los hablantes aprenden una segunda lengua. Partiendo de esta idea, Ellis (1997¹⁴) afirma:

“La investigación del género y la adquisición de segundas lenguas debería tener en cuenta la idea del género como una construcción social que varía de una comunidad a otra. Esto explicaría cómo el género afecta a la adquisición de una lengua”

¹² Véase Lennenberg (1975).

¹³ Citado en Jiménez, E. (2010).

¹⁴ Citado en Jiménez, E. (2010).

Un caso típico de diferencias de ASL según el género se da en comunidades de inmigrantes en las que sólo los hombres trabajan y las mujeres se quedan en casa o realizan trabajos en los que no se requiere el uso de la lengua meta (fábricas, por ejemplo).

Además del entorno natural, en el aula también existen diferencias de aprendizaje según el género que han alertado a muchos investigadores. Alcón (1994¹⁵), en un estudio sobre las interacciones de hablantes no nativos en clase, afirmó que:

“Las oportunidades de aprender en una clase de lengua extranjera tal vez no sean las mismas para hombres que para mujeres”

Entre sus observaciones acerca del género en clases mixtas, destacamos:

- Los niños daban más respuestas y solían acaparar las oportunidades de producción lingüística.
- Las niñas suelen negociar más los significados.
- Los niños tienden a interrumpir más a los demás participantes.
- Los niños introducen más tópicos.
- La mayoría de las niñas, en debates mixtos, adoptan un papel secundario
- En los debates, las niñas, cuando no hay presencia del género masculino, interrumpen más y son más participativas.
- En los debates entre niños solos, el nivel de participación era el mismo que en clases mixtas.

De aquí, algunos autores, como Lozano (1995¹⁶), han llegado a la conclusión de que las niñas no son reservadas de naturaleza, pero a lo largo de su vida académica, los profesores y alumnos de género masculino han creado en ellas la sensación de que, en debates públicos, es mejor para su sexo pasar desapercibidas.

¹⁵ Citado en Jiménez, E. (2010).

¹⁶ Citado en Jiménez, E. (2010).

Además de las observaciones acerca de la actitud de los niños y niñas en el aula, también se ha estudiado la atención que dan los profesores a sus alumnos según el género. Respecto a estos estudios, han habido controversias porque algunos autores, como Lozano, defendían que los docentes prestaban más atención a los niños que a las niñas, pero otros aseguraban que no.

3.3 Aspectos del entorno

Input y output

Para el aprendizaje de segundas lenguas es muy importante tener en cuenta **las horas de instrucción** escolar (o extraescolar) en esa lengua y el **tiempo de exposición**. En este caso, todos los investigadores están de acuerdo en que estos dos factores son muy importantes para la obtención de buenos resultados en la adquisición y el aprendizaje de la L2.

Stern (1983¹⁷), por ejemplo, considera que se necesitan 5.000 horas de clase para un buen dominio del idioma. Krashen (1983¹⁸), por su parte, considera que no cualquier *input* es efectivo, sino que debe poseer algunas características para ser útil en la ASL¹⁹.

Además del *input* (incluye también la metodología usada por el profesor, tipo de tareas, etc.), es cierto que para el aprendizaje de una L2, el alumno debe tener la oportunidad de producir *output*, debido a los numerosos beneficios que esto aporta en la adquisición de una L2²⁰.

El entorno

El individuo que aprenda una L2 en un país de habla de la lengua en cuestión, tendrá más facilidades y oportunidades para adquirir la L2, siempre y cuando establezca vínculos –sociales, afectivos, laborales, entre otros- con los hablantes

¹⁷ Citado en Muñoz, C. (2001); dentro de Pastor, S., Salazar, V. (eds.), Tendencias y líneas de investigación de segundas lenguas.

¹⁸ Véase la hipótesis del *input* comprensible.

¹⁹ Elisabet Serrat, en una clase de la Universitat de Girona sobre la ASL (2014).

²⁰ Véase Ellis (2005): Adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza.

nativos de esta lengua. Por otro lado, si el individuo aprende una L2 en su país, el aprendizaje será más lento y estará condicionado por distintos factores.

Si hablamos del **entorno** en el aula, por otra parte, también se considera fundamental para el aprendizaje de segundas lenguas un aula agradable que nos ayudará a crear un ambiente facilitador del aprendizaje (Laznov, 1978²¹). Así, como afirmó Dörnyei (2001²²):

“We should not forget that the classroom is not only a psychological but also a physical environment. The classroom atmosphere will be strongly influenced by the decoration: posters, bulletin board displays... are all welcome”

3.4. Aspectos lingüísticos

Dominio de la lengua materna

El hecho de dominar más o menos la **lengua materna**, puede influenciar en el aprendizaje de una L2. Muñoz (2000²³), demuestra que existe una correlación muy elevada entre los resultados obtenidos en los exámenes de primeras lenguas y los de segundas lenguas (pruebas de evaluación realizadas por los mismos alumnos).

Dominguez (2008) destaca también la importancia de las cuatro destrezas (hablar, leer, escribir, escuchar). Si un hablante, en su L1, domina ampliamente estas destrezas, es posible que en el momento de emplearlas en la L2, experimente menos dificultades que otros estudiantes.

Las **variables de la L2** que se aprende, en relación con la L1 del aprendiz, tienen una gran influencia sobre el tiempo requerido para llegar a un estadio de interlingua avanzado de una lengua extranjera. Así, por ejemplo, no necesitará el mismo tiempo

²¹ Citado en Ramajo, A. (2008).

²² Citado en Ramajo (2008).

²³ Citado en Muñoz, C. (2001); dentro de Pastor, S., Salazar, V. (eds.), *Tendencias y líneas de investigación de segundas lenguas*.

un español para aprender portugués, que un japonés para aprender también portugués (Cleveland, Mangone y Adams, 1960²⁴).

Este hecho se debe a la distancia lingüística, es decir, las características diferenciales entre la L1 y la L2, muy estudiada por la corriente lingüística contrastiva (Mayor, 1994).

Conocimientos de otras lenguas

Los **conocimientos previos de otras lenguas** que posee el aprendiz de una lengua extranjera también constituyen una variable importante en la adquisición de otra lengua extranjera.

Así, si dos lenguas extranjeras se estudian simultáneamente, pueden darse transferencias e interferencias entre ellas, pero si se estudian sucesivamente, el aprendizaje previo de una L2 favorece en general el aprendizaje de una L3.²⁵

3.5. Aspectos socio-culturales

Clase socio-cultural

En referencia a la influencia que puede tener pertenecer a una clase socio-cultural determinada, los resultados de los estudios (Burstall, 1975; Skehan 1990²⁶) apuntan que los estudiantes de una clase social media con un nivel cultural alto consiguen resultados más satisfactorios en una segunda lengua que los que proceden de una clase más baja.

²⁴ Citados en Mayor, J. (1994).

²⁵ Véase “El uso de los conocimientos previos del inglés para la enseñanza/aprendizaje de ELE/L2”, Dmitrenko (2010).

²⁶ Citados en Mayor, J. (1994).

3.6. Los aspectos afectivos

Rasgos de personalidad

El campo afectivo corresponde al medio en el que los individuos son conscientes de su entorno y de ellos mismos y responden con sentimientos.

Entre los factores de personalidad destaca la **autoestima**. La alta autoestima y la **extraversión** no aseguran el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua, pero sin embargo, pueden ayudar en el aprendizaje de segundas lenguas. De hecho, muchos expertos aconsejan a los docentes que deberían animar a los alumnos a sentirse orgullosos de sus progresos y habilidades para mejorar su aprendizaje.

Por otro lado, podemos asegurar, sin dudar, que la **inhibición** puede ser una barrera para el aprendizaje de idiomas. Al contrario que los extrovertidos, las personas introvertidas suelen ser más reservadas y, como tienden a autocontrolarse, participan menos en clase. No obstante, el hecho de ser introvertido o extrovertido no significa poseer ventajas o desventajas en el aprendizaje de una L2, y no existe ningún estudio que defienda una opinión decisiva (Naiman, Frölich y Stern, 1978)²⁷.

La **ansiedad** es un factor que puede influenciar en el aprendizaje de una segunda lengua negativamente. En muchos casos, sobre todo en adultos, se relacionan los sentimientos de ansiedad con el miedo de “hacer el ridículo”.

“La ansiedad en el uso de una lengua puede definirse como la aprehensión experimentada cuando una situación requiere el uso de una lengua en la que el individuo no es del todo competente”²⁸.

²⁷ Citados en Madrid, D., Gallego, J. A., Rodríguez, J., Urbano, B., Fernández, J., Manrique, I., Hidalgo, E. y Leyva, C. (1994).

²⁸ Elisabet Serrat, en una clase en la Universitat de Girona sobre la ASL (2014).

Motivación

A mediados de los años cincuenta del siglo pasado surgió en Canadá²⁹ el interés por la motivación, desarrollando la hipótesis de que el aspecto emocional en el aprendizaje de una segunda lengua influía notablemente en el desarrollo del bilingüismo. A partir de ese momento se ha señalado constantemente la importancia que tiene una **actitud** positiva y una buena **motivación** para el aprendizaje de una segunda lengua.

Sobre las actitudes, es destacable la actitud hacia uno mismo, hacia el idioma extranjero, la comunidad que lo habla y el entorno de la clase entre muchos otros (Gardner y Lambert, 1972; Gardner, 1985)³⁰. La actitud hacia un idioma, en general, puede ser positiva o negativa.

Según el modelo de Gardner de 1985, el grado de motivación de un individuo viene determinado por tres factores, que hacen referencia a la motivación intrínseca, esencial para el aprendizaje de una L2:

- El deseo por aprender o poder utilizar la lengua en cuestión.
- Las actitudes hacia el aprendizaje de la misma.
- El esfuerzo que uno está dispuesto a realizar.

Otros autores, como Clément y Kruidenier (1983)³¹, apostaban por motivaciones de orientación instrumental, el deseo de viajar, el deseo de entablar amistades y el conocimiento sobre uno mismo y el otro grupo.

No obstante, como sucede con otros factores, una motivación alta no es garantía de una buena adquisición de la lengua segunda. Como afirman algunos autores, en el aula, además de la motivación del alumno, es necesaria la actitud del profesor:

²⁹ Véase Lambert (1995).

³⁰ Citados en Espi, M. J., Azurmendi, M. J. (1996).

³¹ Citados en Saravia, E., Bernaus, M. (2008).

“Ciertamente, un profesor que no esté motivado con lo que enseña difícilmente motivará a sus alumnos. El alumno debe percibir el entusiasmo del profesor, tiene que sentir que al profesor le apasiona su asignatura.”

Mihaly Csikszertmihalyi, 1977:77³²

3.7 ¿Qué tener en cuenta en el aula de ELE?

Antes de programar las actividades y objetivos, el maestro ha de conocer todos los aspectos expuestos en los apartados anteriores y basarse en esos datos para organizar el contenido del curso escogiendo unas estrategias adecuadas y variadas, y para entender las dificultades que puedan presentar los alumnos.

El profesor debe tener en cuenta que ha de ser el guía de los alumnos en todo momento intentando que intervengan al máximo cada uno de los estudiantes. También tiene que ejercer de moderador procurando no cortar las discusiones o debates y dando el turno de palabra con igualdad de oportunidades a todos ellos (López y López, 2003). De esta manera evitará que las clases estén monopolizadas por el docente y facilitará que los alumnos reflexionen sobre las formas lingüísticas y se aventuren a utilizarlas sin miedo porque la expresión oral es un medio imprescindible para el aprendizaje de lenguas.

Es conveniente que el docente insista en el vocabulario nuevo y en los objetivos del curso o del propio alumno, adaptando en todo momento las actividades a cada nivel, al grupo-clase y a las necesidades e intereses de los estudiantes.

En el momento de corregir los errores debe tener en cuenta la forma de hacerlo, evitando ridiculizar al alumno e intentando que se sienta valorado por el esfuerzo realizado.

En referencia a la dinámica de las clases, es favorable que se facilite el trabajo en parejas y en pequeños grupos porque de esta manera se les da a los alumnos la

³² Citado en Ramajo, A. (2008).

oportunidad de utilizar la lengua, aprendiendo y negociando con sus compañeros (De Miguel, 2005).

4. El léxico en ELE

La competencia léxica está estrechamente relacionada con el conocimiento del mundo y de nuestro entorno. Es evidente que saberse todo el vocabulario de una lengua es casi imposible porque, como ya hemos dicho, el lenguaje va evolucionando y cada día aparecen nuevas palabras. Una persona culta puede llegar a conocer de forma competente 3000 palabras, pero el número de estas que usa un hablante nativo en su día a día es mucho menor (Alvar, 2003).

Si no se puede aprender todo el vocabulario de una lengua aun siendo nativo, ¿qué pasa con los estudiantes de segundas lenguas? Los investigadores insisten en que todavía no hay los suficientes estudios para decidir cuál es el léxico que hay que enseñar en clase de ELE debido a que siempre se había considerado un aspecto secundario.

“La investigación en aprendizaje de lenguas extranjeras ha prestado la mayor parte de la atención a la cuestión de cómo se desarrolla la gramática interna del aprendiz, mientras que el lexicon mental apenas se ha empezado a estudiar.”

Bogaards (1996)³³

Morante (2005) nos explica las diferentes etapas que ha pasado el léxico en la didáctica. En los años setenta el vocabulario se consideraba un aspecto secundario. Se impartía un conocimiento del léxico básico a partir de la memorización, donde lo que más importaba era la palabra en sí y no el significado. Después de esa época, empieza una corriente de revalorización del léxico y el aprendiz se implica activamente en el aprendizaje contextualizado. Más adelante, desde mediados de los ochenta hasta la

³³ Citado en Morante (2005).

actualidad, se traslada el centro de atención al proceso de aprendizaje basándose en que conocer el léxico no es un acto de acumulación y memorización sino que es un proceso cognitivo que conlleva el desarrollo del lexicón mental.

“El desarrollo léxico no es solo un proceso cuantitativo, también tiene aspectos cualitativos: el sistema de significados se enriquece”

Appel (1996)³⁴

En los últimos años se ha manifestado la necesidad de basarse en el léxico para el aprendizaje de lengua extranjera ya que es a lo primero que recurrimos cuando empezamos a hablar. Algunos autores afirman que la falta de este conocimiento ocasiona más bloqueos y malentendidos en una conversación que la mala aplicación de las reglas gramaticales. En este aspecto, Alvar (2003) mantiene que la enseñanza del vocabulario consiste en ayudar a los alumnos a aprender nuevos términos y a utilizarlos adecuadamente.

Tanto profesores como alumnos son conscientes de que el léxico es un componente indispensable en el aprendizaje de segundas lenguas, conociendo su utilidad e intentando introducirlos en clase constantemente (Higueras, 1997). El problema para los maestros es predecir qué términos necesitarán sus alumnos para la adquisición de autonomía comunicativa, durante las interacciones cotidianas con la sociedad que le rodea y su mundo laboral o estudiantil (De Miguel, 2005).

Mucha gente cree que las palabras se acomodan en la memoria con constancia por eso se basaban las sesiones de lenguas en crear listas de términos (Morante, 2005). Pero aprender las palabras va más allá: hay que comprender la producción fonética, la escrita, el significado, con qué otras palabras se pueden usar y en qué contexto son adecuadas.

³⁴ Citado en Morante (2005).

La didáctica del léxico en un curso no debe ir encaminada a que se aprenda el mayor número de vocablos, sino que debe enseñar las pautas de los procesos asociados con el lenguaje centrándose en el alumno y respetar sus modos de aprendizaje atendiendo así a sus necesidades (Lahuerta y Pujol, 1996). Una enseñanza significativa supondría para el alumno poder enfrentarse al vocabulario a partir de las unidades que aparezcan en el aula. A medida que aumente la capacidad de este de utilizar el léxico que conoce, se debe ir añadiendo vocabulario más específico (De Miguel, 2005).

Cuando un alumno se esfuerza para conocer la denotación de los términos y sus usos en diferentes niveles y registros, este aprendizaje es más duradero (Gómez, 1997). Por otro lado, Santamaría (2013) mantiene que para aprender una nueva unidad léxica hay que pasar por diversas fases: la primera de ellas es la comprensión, seguida de la utilización, la retención y la fijación que llevará a que el individuo la reutilice.

Existen muchas maneras para trabajar el significado de las palabras: la traducción, el uso de definiciones breves, contextualizar mediante frases o textos, utilizar imágenes o gestos, etc. Si utilizamos esta variedad de canales, les proporcionamos más oportunidades a los estudiantes para aprender según su tipología de aprendizaje (Hauptle-Barceló y Görrissen, 1996). De esta manera, el profesor aporta a sus alumnos gran cantidad de *input* comprensible.

Sánchez y Aguirre (1992), en su publicación *Léxico fundamental del español: situaciones, temas y nociones*, ofrecen una guía a los profesores sobre las principales temáticas que deberían trabajarse en el aula. Entre ellas están: la identificación personal, el trabajo, el paisaje, las condiciones atmosféricas y, lo que más nos interesa para este trabajo, la fauna.

4.1 El lexicón mental y las redes asociativas.

¿Por qué los alumnos se acuerdan de algunas palabras pero de otras no? Seguro que es una de las preguntas que se hacen los profesores de ELE durante sus

sesiones. Gairns y Redman (1986)³⁵ creen que los términos se distribuyen en la memoria a través de **redes asociativas**. Consideran que mientras se aprende vocabulario se unen los términos que tienen relaciones semánticas creando una especie de diccionario mental, que va cambiando durante el proceso de adquisición de la lengua (Morante, 2005).

Para facilitar el establecimiento de categorías en referencia al nuevo vocabulario, es muy importante el estímulo inicial que reciben, así como el uso inmediato y repetido de estas palabras, las necesidades de los alumnos y los conocimientos previos.

Es por ese motivo que es recomendable introducir los nuevos vocablos relacionándolos con el léxico distribuido en redes asociativas. Estas redes crearán el **lexicón mental** de cada individuo, que es el conocimiento individual interiorizado que el hablante tiene sobre su vocabulario de una lengua en concreto.

En el caso de la enseñanza de ELE, la lengua materna influencia en el aprendizaje léxico de la L2, de manera que el desarrollo semántico de esta empieza con una proyección de los significados de la L1 (Morante, 2005).

4.2 El uso del diccionario para aprender léxico

Debemos animar a los estudiantes a que averigüen algunos significados utilizando el recurso del diccionario que les puede servir de gran ayuda, aunque no existan diccionarios para todas las necesidades.

Las voces complejas, por ejemplo, que son las que nos interesan para este trabajo, son muchas veces excluidas por los diccionarios por su gran transparencia semántica (De Miguel, 2005).

Los diccionarios perfectos para ELE deberían tener, según Alvar (2003): división silábica, transcripción fonética, el léxico más usual con definiciones claras y un

³⁵ Citado en Segoviano (ed.). La enseñanza del léxico español como lengua extranjera, Frankfurt-Madrid, Vervuert- Iberoamericana.

reducido número de entradas, muchos ejemplos, imágenes e indicaciones sobre el uso de la palabra.

Este mismo autor, propone estos tres recursos para los estudiantes de lengua española:

Diccionario para la enseñanza de la lengua española. VOX, 2000.

Diccionario de español para extranjeros. SM, 2002.

Diccionario salamanca de la lengua española. Santillana, 1996.

5. Los compuestos referentes a la fauna

En este apartado centraremos el tema principal de nuestro trabajo: los compuestos sintagmáticos que denominan a animales.

Como ya se ha mencionado anteriormente, los compuestos sintagmáticos son aquellos que no tienen una unión gráfica y son los más productivos.

“La composición se nos presenta pues como un procedimiento lingüístico de síntesis por medio del cual el hablante convierte en una unidad léxica nueva un contenido que solamente podría expresarse por medio de estructuras sintácticas más complejas”

Seijo Castroviejo (1982)³⁶

La designación de animales es un ámbito de la semántica que tiene muchos vocablos formados a través de este tipo de composición. Los zoónimos, como Buenafuentes (2007) los denomina, son uno de los grupos más frecuentes en este tipo de composición. De hecho, es tan extenso su uso que en muchos casos se tiende a la creación de términos sinónimos a otros ya existentes y que no aportan nada nuevo a su denominación. Claros ejemplos son: *raya* y *raya común*, o *escarabajo bolero* y *escarabajo pelotero*. Muchas veces estas diferencias se crean por las variantes

³⁶ Citado den Buenafuentes (2007).

dialectales. En cambio, hay otros términos que designan a muchos animales a la vez, como *ave de rapiña*, clasificándolo así en función de sus características.

Los nombres de animales también son usados para describir realidades que no tienen nada que ver con el mundo de la fauna, por ejemplo, *escalera de caracol*.

El proceso de lexicalización formal en los compuestos sintagmáticos afecta los vocablos que tienen a un animal como primer compuesto. La palabra *perro* es una de las que más formaciones tiene, seguida de otras como *caballo*, *pez*, *pájaro*, *halcón* y *águila*. Se forman así términos que se incluyen dentro de un hiperónimo: *perro alano*, *perro mudo*, *perro de agua*, etc.

Si nos centramos en el segundo componente, el adjetivo *real* es el más recurrente en los compuestos N + Adj, que designan animales (Buenafuentes, 2010). Se utiliza para realzar la importancia del animal sobre el resto del conjunto de su especie. Por ejemplo: *águila real*, *garza real*, *paloma real*, etc. Otros adjetivos frecuentes son *silvestre* y otros sinónimos como *salvaje*, *bravo* o *zurita*: *asno silvestre*, *ganso bravo*, *paloma zurita*.

Destacan los adjetivos que forman parte del segundo componente y que señalan una característica cromática del animal. El color más utilizado es el *negro* y se emplea sin necesidad de que exista el animal opuesto, es decir, el de color blanco. Algunos ejemplos que utiliza Buenafuentes (2010) son: *buitre negro*, *cigüeña negra*, *coco rojo*, *oso blanco* o *pez de colores*.

También nos podemos encontrar que, para especificar el color del animal, el segundo constituyente esté formado por N + i + Adj: *tordo alirrojo*, *perdiz patiblanca* o *pigargo cabeciblanco*. E incluso que sea un sintagma preposicional: *cuervo de cabeza negra*.

Pero existen muchos otros casos en que el segundo elemento no es una característica cromática. Pueden hacer referencia al olor de la especie en concreto -*ratón almizclero*- a algún rasgo de su aspecto -*paloma rizada*-, a un aspecto de su comportamiento natural -*araña picacaballos* o *ardilla voladora*-, o a cualquier cosa que distinga a este animal -*caballo ligero*, *mula de paso* o *perro de presa*-. Así como también puede

destacar los hábitos o funciones de los animales –*mariposa de la seda, mosca de la carne o buey de cabestrillo*–.

Siguiendo con este patrón, es muy recurrente que se especifique el medio natural que habita el ser vivo en cuestión: *cangrejo de río, gato montés, nutria de mar o alcón campestre*. En este ámbito suelen ser más abundantes aquellos que indican que el animal vive en el agua o cerca de ella. Pero, también nos encontramos ejemplos de otros medios físicos como *rana de zarzal, arador del queso o mula cabañil*.

Otro rasgo que se destaca en los compuestos es el tamaño. Algunos ejemplos son *jaca de dos cuerpos o musgaño enano*. Así mismo, el segundo elemento puede ser un animal que puede ser el alimento del referente –*águila culebrera, oso hormiguero y perro lebrele*–.

En los compuestos N + de + N es usual que el segundo miembro señale el lugar geográfico del que procede o en el que vive: *bacalao de Escocia, cabra del Tibet o gallina de Guinea*.

En algunos compuestos se aprecia una actuación de cambio metafórico, como la atribución de propiedades humanas al primer elemento –*perro policía, abeja obrera o cangrejo violinista*–. Otra metáfora se produce cuando el segundo término es un animal que proyecta su imagen sobre el primer elemento: *escarabajo rinoceronte*. Esto puede ocurrir también cuando lo que comparten no es específicamente una cualidad física, tales como *araña pollito, garcilla bueyera o mono araña*. Además, hay algunos compuestos que muestran un matiz de temporalidad o de edad: *carnero de dos dientes, cerdo de vida o cordero pascual*.

El segundo elemento puede utilizar la metáfora de la cosificación por influencia de la apariencia del animal: *pez espada, cangrejo cacerola, gato clavo, pez luna o serpiente de cascabel*.

Todos los casos presentados anteriormente pertenecían a los compuestos referentes a fauna que cumplían una lexicalización semántica formal. A continuación se

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

presentarán aquellos casos en que este proceso de lexicalización es total porque cambia completamente el significado inicial de los vocablos utilizados.

En la formación de estas palabras puede aparecer un concepto de origen animal pero que, a diferencia de los ejemplos anteriores, no se refiere a una especie concreta de este animal, sino que el segundo compuesto modifica al primero. La relación semántica entre el animal de origen y el que resulta puede ser cercana o de semejanza. Suele ser un tipo de compuesto más abundante en animales marinos donde el primer elemento designa un animal y el segundo hace referencia a un hábitat marino pero el resultado es un animal diferente: *araña de mar*, *caballito de mar*, *lobo marino* o *gallina de río*. Aunque también pueden referirse a otros lugares como en *avestruz de América*, *conejillo de Indias* o *loro de Brasil*.

Dentro de este conjunto, podemos encontrar los compuestos donde el primer elemento es un animal y el segundo especifica un rasgo concreto pero el compuesto resultante se refiere a un animal que no es del mismo tipo -*ciervo volante*, *lombriz solitaria*, *perro mudo*-. Lo mismo ocurre en algunos casos con aquellos que denominan una característica crómica: *camello pardal* (*jirafa*). Sin embargo, las formaciones en que lo que destaca es una característica distinta al animal son las más numerosas – como el *cámbaro volador* que es un crustáceo que no es capaz de volar- o en las que el significado resultante es la suma de los rasgos de ambos animales –*león miquero*, *pájaro arañero* y *pez zorro*-.

En los compuestos sintagmáticos que designan animales, encontramos formaciones en las que ninguno de sus constituyentes hace referencia a una entidad animal, por ejemplo, *mango de cuchillo* que alude al molusco marino conocido también por el nombre de *navaja*. Del mismo modo, es usual que se utilice una planta para designar a un animal: *anenoma de mar*, *bellota de mar* o *rabo de junco*.

Como ya hemos mencionado, existen algunas palabras compuestas donde uno de los elementos se refiere a un animal pero el resultado de este es una realidad diferente que no tiene que ver con la fauna. Estos se pueden usar para designar una medida agraria –*día de bueyes*-, alimentos –*perrito caliente* o *sopa de gato*-, enfermedades –

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

cólera de las gallinas o moscas volantes-, fenómenos meteorológicos *–pelo de gato-* y juegos *–gallinita ciega-*, entre otros.

En la tabla que se presenta a continuación se muestran algunos ejemplos de compuestos que designan a la fauna, ordenados alfabéticamente, para que nos podamos hacer una idea de lo recurrente que es este vocabulario en la lengua española, la mayoría de ellos citados en Buenafuentes (2010).

Abeja maestra	Águila perdicera	Alondra moñuda	Asno silvestre	Barba amarilla
Abeja obrera	Águila pescadora	Anémona de mar	Ave de cuchara	Becerro marino
Ácaro de la sarna	Águila ratera	Arador de la sarna	Ave de paso	Bellota de mar
Águila barbuda	Águila ratonera	Arador del queso	Ave de rapiña	Bestia de carga
Águila blanca	Águila real	Araña de agua	Ave de ribera	Bestia de guía
Águila calzada	Aguja azul	Araña de mar	Ave migratoria	Bichito de luz
Águila culebrera	Aguja blanca	Araña picacaballos	Ave tonta	Bicho bolita
Águila lebrera	Alacrán marino	Araña pollito	Avestruz de América	Bicho canasto
Águila parda	Alma perdida	Ardilla voladora	Bacalao de Escocia	Bicho condado

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Bicho feo	Caballo albardón	Caballo padre	Cangrejo violinista	Ciervo volante
Borrego cimarrón	Caballo de albarda	Caballo recelador	Carabela portuguesa	Cigarra de mar
Buey de cabestrillo	Caballo de mar	Cabra del Tíbet	Caracol de monte	Cigüeña negra
Buitre franciscano	Caballo de paso	Cabra montesa	Caracol judío	Cochinilla de San Antón
Buitre monje	Caballo de regalo	Cámbaro volador	Carnero de dos dientes	Cochino de monte
Buitre negro	Caballo de silla	Camello pardal	Carnero de El Cabo	Coco rojo
Caballito de San Vicente	Caballo ligero	Cangrejo cacerola	Cerdo de muerte	Concha de perla
Caballito del diablo	Caballo marino	Cangrejo de río	Cerdo de vida	Conejillo de Indias
Caballo aguililla	Caballo mulero	Cangrejo ermitaño	Cerdo marino	Cordero endoblado

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Cordero pascual	Culebrilla de agua	Estornino negro	Garcilla bueyera	Grulla damisela
Cosca de España	Culebrilla de monte	Fletan negro	Garza real	Gusano de luz
Cotúa agujita	Dátil de mar	Gallina de Guinea	Gato cerval	Gusano de San Antón
Cotúa olivácea	Diablo marino	Gallina de río	Gato clavo	Gusano de sangre roja
Cuerno de Amón	Elefante marino	Gallina sorda	Gato de Angora	Halcón alcaravanero
Cuervo de cabeza negra	Escarabajo bolero	Gallo de monte	Gato montés	Halcón campestre
Cuervo de cabeza roja	Escarabajo de la patata	Gallo de roca	Gato negro	Halcón coronado
Culebra ciega	Escarabajo pelotero	Gallo silvestre	Gato siamés	Halcón garcero
Culebra de cristal	Escribano hortelano	Ganso bravo	Grana morada	Halcón grullero

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Halcón montano	Lombriz solitaria	Mono capuchino	Ortiga de mar	Pájaro carpintero
Hormiga blanca	Loro de Brasil	Mosca de la carne	Oso blanco	Pájaro mosca
Hormiga león	Mango de cuchillo	Mosca del burro	Oso colmenero	Pájaro resucitado
Jaca de dos cuerpos	Mariposa de la muerte	Mosquito tigre	Oso hormiguero	Paloma brava
Lagarto de Indias	Mariposa de la seda	Mula cabañil	Oso negro	Paloma calzada
León miquero	Martin pescador	Mula de paso	Oso pardo	Paloma de castilla
León pardo	Medio jaez	Musgano enano	Pájaro arañero	Paloma de moño
Lobo cerval	Micro maicero	Nutria de mar	Pájaro bobo	Paloma de toca
Lobo marino	Mono araña	Oreja marina	Pájaro burro	Paloma ladrón

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Paloma mensajera	Paro de carbonero	Penco bailarín	Perro chino	Perro lucero	Pez emperador
Paloma monjil	Pato de flojel	Perdiz blanca	Perro de agua	Perro mudo	Pez espada
Paloma palomariega	Pato negro	Perdiz cordillerana	Perro de ayuda	Perro policía	Pez luna
Paloma real	Pato real	Perdiz pardilla	Perro de busca	Perro raposero	Pez martillo
Paloma rizada	Pava de monte	Perdiz patiblanca	Perro de presa	Perro zorrero	Pez mujer
Paloma torcaz	Pavón diurno	Perro faldero	Perro faldero	Peúco bailarín	Pez sierra
Paloma zurita	Pavón nocturno	Perro alano	Perro guion	Pez ballesta	Pez volante
Palomo ladrón	Pecarí de collar	Perro alforjero	Perro lebrél	Pez de colores	Pez zorro
Pantera negra	Peje araña	Perro ardero	Perro lebrero	Pez de luna	Pigargo cabeciblanco

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Pinzón real	Rata de agua	Serpiente de cascabel	Vaca de San Antón
Piojo de mar	Ratón almizclero	Tiburón gato	Víbora de la cruz
Puerco espín	Raya común	Tordo alirrojo	Víbora volante
Pulga acuática	Rey de codornices	Tordo de agua	Zampullín chico
Pulpo marino	Rey de panda	Tordo loco	Zampullín cuellirrojo
Punzón real	Rey de zopilotes	Tordo mayor	Zopilote cabecirrojo
Rabo de junco	Sapo corredor	Toro de Castilla	Zorro hediondo
Rana de zarzal	Sapo de espuelas	Toro mexicano	Zorzal alirrojo
Rata canguro	Serpiente de anteojos	Trucha de mar	Zorzal real

Tabla 1. Ejemplo de la gran recurrencia de compuestos en la denominación de la fauna.⁹

6. Consulta de manuales

Como se ha podido apreciar en los apartados anteriores, el estudio del léxico es básico para el desarrollo de la comunicación y para el aprendizaje de un nuevo idioma. También hemos mostrado el uso que hacemos del vocabulario referente a la fauna en el lenguaje cotidiano, además de su importancia, al igual que pasa con los términos compuestos. Es por ese motivo que consideramos que es adecuado que se trabajen en el aula de español como lengua extranjera ambos ámbitos de la lengua.

El recurso más utilizado por los maestros durante sus sesiones son los manuales específicos para el aprendizaje de la lengua castellana y es por ello que creemos necesario analizarlos y, así, poder observar si incluyen aspectos de la formación de palabras y el léxico que designa a animales.

Así pues, en este punto presentaremos un estudio de los manuales de ELE de diferentes editoriales, entre ellas: SGEL, Edinumen y Edelsa. Mostraremos los resultados mediante una tabla –que se presenta más adelante- formada por cuatro columnas: la primera de ellas contiene el nombre del manual que se estudia, la segunda indica si aparece léxico animal y las dos siguientes están centradas en la formación de palabras (derivación y composición). Hay que tener en cuenta que se muestra en *rojo* las publicaciones que no introducen estos temas en su propuesta didáctica y en *verde* aquellas que sí lo presentan en algún momento.

La metodología que se ha llevado a cabo ha sido la siguiente: primero se han escogido todos los manuales o libros especializados en la enseñanza de ELE. Seguidamente, se han examinado los índices de las publicaciones buscando temas relacionados con el mundo de la fauna y la formación de palabras. A continuación, se revisan los datos obtenidos en el análisis para valorar cómo se lleva a cabo el trabajo de la morfología y el léxico en ELE, y cómo podríamos mejorarlo mediante nuestra propuesta didáctica.

Así pues, realizado el análisis, la conclusión general es que el trabajo de los procesos morfológicos es casi nulo en los manuales didácticos. En referencia a la formación de palabras, lo poco que se presenta en estas publicaciones es la derivación a partir de sufijación y en algunos casos la prefijación en ejercicios puntuales y sin mucho *input*. Consideramos que esto se debe a que muchas veces se enseña simplemente aquellos

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

conceptos que van a aparecer en el examen de nivel de español, para obtener una titulación concreta, y en ellos no se tiene en cuenta la morfología. Este hecho nos sorprende ya que el MCER considera que las palabras compuestas y los sintagmas complejos son aspectos básicos de los contenidos gramaticales que hay que adquirir para la competencia comunicativa. El problema recae en que el Instituto Cervantes es el encargado de llevar a cabo las pruebas de capacitación y esta institución no incluye los compuestos en su *Plan Curricular* (2006).

Así mismo, son muchos los autores que resaltan la importancia de la morfología y del estudio del léxico en el aula de ELE, por lo que no se puede comprender que no se incluyan actividades o materiales didácticos que trabajen estas temáticas.

Somos conscientes de la dificultad que supone, para el docente o los editores de estos manuales, la creación de ejercicios que trabajen la fauna y los compuestos –por no hablar del hecho de fusionar ambos- de manera significativa y funcional en el aula de ELE. Es por ello que la realización de esta propuesta didáctica resulta para nosotros un reto que queremos batir con el máximo éxito posible.

Por todo lo expuesto anteriormente, queremos señalar que los currículos, en referencia a la enseñanza de español como segundas lenguas, deberían renovarse, así como los métodos y los manuales de referencia para los docentes. Una buena manera de hacerlo sería incorporando el estudio de familias léxicas y de la morfología –tanto la derivación como la composición.

Finalmente presentamos la tabla –que ya hemos explicado más arriba- donde se observa la ausencia de estos temas en los manuales de ELE.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Nombre del manual	Léxico de animales	Trabaja formación de palabras	
		Derivación	Composición
¡A debate! (básico-intermedio)			Cultos
¡A toda página!			
¡Claro que sí!	37		
¡Sigue!	38		
A fondo (avanzado)			
A fondo 2 (superior)			
Actividades para el Marco Común Europeo A1			
Actividades para el Marco Común Europeo A2			
Actividades para el Marco Común Europeo B1			
Adquisición de léxico con ejercicios prácticos (nivel medio y superior)			
Aprende gramática y vocabulario 1	39		
Aprende gramática y vocabulario 2			
Aprende gramática y vocabulario 3	40		
Aprende gramática y vocabulario A1	41		
Aprende gramática y vocabulario B2	42		
Así me gusta 1			
Así me gusta 2			
Aula 1 A1			
Aula 3 B1			

³⁷ Perro, caballo, gallina, elefante, oso, león, serpiente, pez, pájaro, mono, gato, vaca, toro.

³⁸ Lobo, águila real, caballo, camello, canguro, erizo, lapa, lince, lubina, murciélago, perro mastín, rape.

³⁹ Gato, perro, loro, gallina, pollo, oveja, caballo, vaca, mono, burro, pavo, yegua.

⁴⁰ Ballena, cocodrilo, gobio, avestruz.

⁴¹ Perro, gato, toro, gallina, pollo, oveja, vaca, mono, burro, gallo, cordero, pavo, yegua.

⁴² Araña, mariposa, mosquito, mosca, avispa, hormiga, camello, conejo, caballo, serpiente, rana, ratón, oveja, mono, burro, tiburón, paloma, oso, ballena, pavo, cocodrilo.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Nombre del manual	Léxico de animales	Trabaja formación de palabras	
		Derivación	Composición
Aula latina 2 A2			
Aula latina 3 B1			
Avance (básico-intermedio)			
Avance (elemental)			
Avance (intermedio)			
Campus ELE 1 A1			
Clave de sol	43		
Colega 1	44		
Curso de español para extranjeros (intermedio)			
Dominio			
Eco A1			
Ejercicios de léxico (avanzado)			
Ejercicios de léxico (medio)			
En acción 1			
En acción 2			
Español 1 (inicial)			
Gente 2			
Gente 3	45		
Gramática y léxico del español			
Hablemos de...			
Los trotamundos 1	46		
Los trotamundos 2	47		
Los trotamundos 3			

⁴³ Tigre, cocodrilo, foca, jirafa, cebra, pingüino, serpiente, oso, elefante, mono, delfín.

⁴⁴ Rata, gallo, perro, cerdo, burro, pato, gato, pájaro, ratón, tortuga, hámster, oso, mono, elefante, león, cocodrilo, ballena, león jirafa, canguro, delfín, loro.

⁴⁵ Tarántula, lobo, ciervo, rana, jirafa, águila, elefante, oso panda, cebra, puercoespín.

⁴⁶ Gorila, búho, serpiente, cigüeña, leopardo, cucaracha.

⁴⁷ Elefante, ballena, caracol, salamandra, iguana, caimán, jirafa, avestruz, guepardo, peregrino.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Nombre del manual	Léxico de animales	Trabaja formación de palabras	
		Derivación	Composición
Luciérnagas			
Mañana 1			
Mañana 2			
Mañana 3			
Mañana 4	48		
Materia Prima			
Meta ELE A1			
Meta ELE B1+			
Meta ELE B2.1			
Meta ELE A2			
Nuevo ELE (inicial)			
Nuevo español sin fronteras B1-2			
Nuevo prisma A1			
Nuevo Prisma A2			
Nuevo Prisma C2			Cultos
Nuevo Ven			
Pasaporte A1			
Planeta ELE 1			
Planeta ELE 2			
Planeta ELE 3			
Planeta ELE 4			
Preparación DELE B2	49		
Prisma continua A2			
Prisma Progresiva B1			
Prisma avanza B2			

⁴⁸ Urugayo macho, lince, pez, caballo, ostra, pato.

⁴⁹ Pájaros, cabra, gallina, pato, lince, pez, cerdo, gallina, zorro, hormiguita, liebre, lirón, fiera.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Nombre del manual	Léxico de animales	Trabaja formación de palabras	
		Derivación	Composición
Sueña 1	50		
Sueña 2			
Sueña 3			
Sueña 4			
Ven 1			
Ven 2			
Vocabulario activo e ilustrado del español	51		
Vuela 1			
Vuela 3			

Tabla 2. Análisis de los manuales.

La tabla nos muestra que los manuales no incluyen el estudio de la morfología y del léxico, como ya hemos explicado.

Si nos centramos en el vocabulario, los siguientes gráficos nos demuestran que tan solo el 20% de los manuales utilizan palabras del campo semántico de los animales en algún momento de su programación, lo que equivale a 15 publicaciones de las 75 analizadas.

⁵⁰ Jirafa, siamés, pingüino, águila, elefante, oso pardo, mono, foca, león, cocodrilo, hipopótamo, lobo, delfín, cebra, canguro, paloma.

⁵¹ Loro, boa, rinoceronte, jirafa, elefante, tucán, hipopótamo, antílope, camello, cigüeña, lobo, bisonte, koala, orangután, cocodrilo, ciervo, oso pardo, canguro, hiena, cebra, chimpancé, gorila, jabalí, zorro, lamprea, alga, coral, león, pantera, tigre, iguana, llama, flamenco rojo, erizo, topo, ballena, lenguado, delfín, tortuga, raya, avestruz, panda, rana, trucha, salmón, comadreja, mejillón, cangrejo, medusa, estrella de mar, nutria, castor, abeja, araña, avispa, culebra, tejón, pulpo, calamar, pelícano, gamba, hormiga, mariquita, saltamontes, escorpión, oso polar, gaviota, foca, gusano, águila, cuervo, búho, gorrión, león marino, pingüino, atún, pez espada, tiburón, orca.

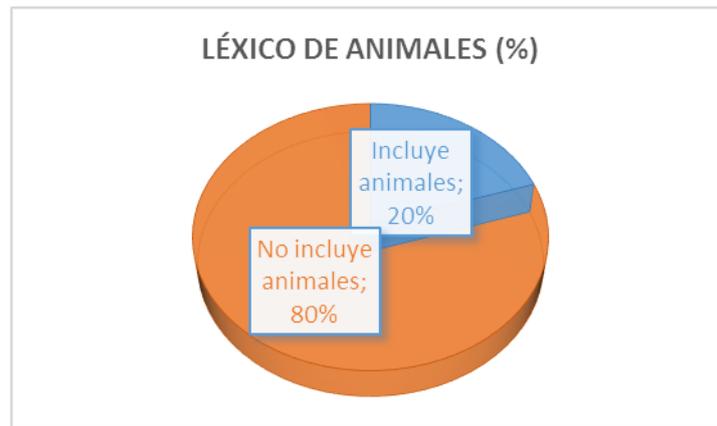


Gráfico 1. Léxico de fauna en los manuales.

Los conceptos específicos que aparecen están citados en la nota correspondiente a pie de página.

En la imagen⁵² que presentamos a continuación, podemos observar los vocablos que designan a la fauna que aparecen en estas publicaciones. Las voces que tienen un tamaño mayor son aquellas que más recurrencia tienen, y las más pequeñas son las que menos veces se muestran en estos recursos didácticos.

⁵² La imagen presenta faltas ortográficas porque el programa creador de nubes de palabras no acepta el uso de tildes.

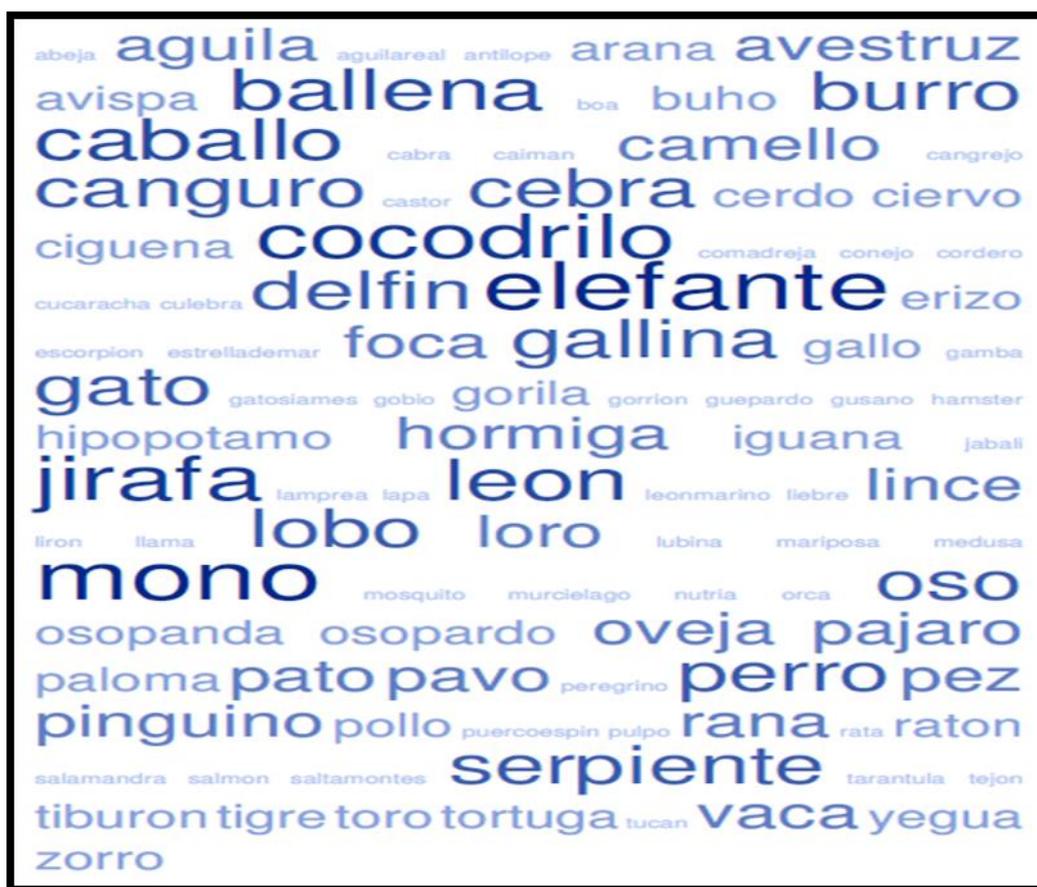


Imagen 1. Términos recurrentes en los manuales.

Estas palabras no coinciden completamente con aquellas recomendadas por el Instituto Cervantes y por Sánchez y Aguirre (1992) pero, como ya hemos mencionado varias veces, no hay un estudio que nos aconseje o nos guíe a la hora de escoger cuál es el vocabulario más indicado para trabajar en el aula de ELE.

De las palabras referentes a la fauna, anteriormente expuestas, solo el 10% son compuestas. Entre ellas aparece un compuesto ortográfico V + N –*saltamontes*–, y el resto son compuestos sintagmáticos cuya estructura es N +N, como *oso pardo*, y N + de + N, por ejemplo *estrella de mar*-. En estos últimos, el segundo componente siempre especifica alguna característica del primer elemento y en nuestro caso nos indican aspectos cromáticos, de superioridad en su especie –con el uso del adjetivo *real*- o el sexo del animal.

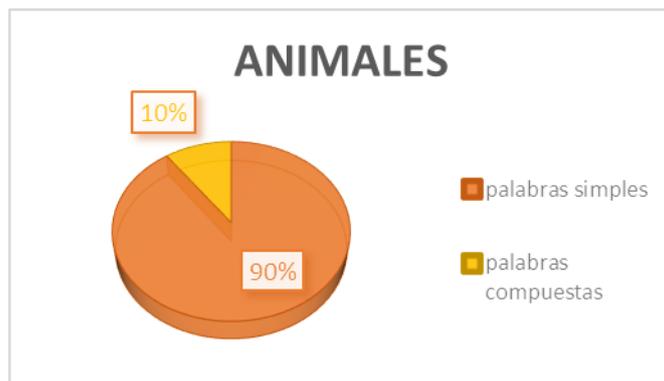


Gráfico 2. Palabras compuestas entre el léxico de los manuales.

Respecto a la formación de palabras, diecisiete de los manuales incluyen algún ejercicio concreto para trabajar este ámbito de la morfología. De estos, solo dos se centran en el uso de compuestos pero concretamente en la prefijación culta, es decir, el uso de prefijos procedentes del griego y el latín para la creación de neologismos. Los otros 15 se centran en la derivación a partir de la prefijación o la sufijación.



Gráfico 3. Composición en los manuales de ELE.

En conclusión, podemos afirmar que no se trabajan los compuestos sintagmáticos que son el centro de atención en nuestra propuesta didáctica. Desde la visión de la enseñanza creemos que deben ser objeto de estudio porque son unidades léxicas con significado propio y que cada vez están más presentes en el lenguaje de uso diario.

7. Propuesta didáctica

En apartados anteriores ya hemos avanzado que el objetivo principal de este trabajo era el diseño de una propuesta didáctica que ayudara a maestros y alumnos a enseñar/aprender algunos aspectos concretos de la formación de palabras y a aumentar la competencia léxica en el campo de la fauna.

Para ello, nos hemos basado en las investigaciones existentes –muchas incluidas en los puntos que habéis podido leer más arriba- y en los currículos dedicados a la enseñanza de lenguas como el MCER.

El Marco común europeo de referencia, en su apartado específico dedicado al vocabulario, expone nueve puntos básicos mediante los cuales se espera que los alumnos desarrollen el léxico en el aula de lengua. Nosotros para la creación de la siguiente propuesta nos hemos basado en estos artículos, teniendo en cuenta lo que en ellos se estipula para la elección de las actividades. Los apartados principales exigen la aplicación de las siguientes metodologías en el aula: el uso de textos orales y escritos para la exposición de palabras o expresiones, la búsqueda en diccionarios por parte de los alumnos, la inclusión del vocabulario en contexto realizando ejercicios de explotación didáctica, acompañar los términos de apoyo visual o de la traducción y explicar estructuras léxicas y practicar su aplicación.

Hemos intentado que todos estos puntos se vean reflejados en los ejercicios, sin olvidar la necesidad de implicación del alumno en su aprendizaje, fomentando la participación activa y un aprendizaje significativo. La mejor manera de acompañar en ese proceso es con ejercicios de comprensión, de retención y que faciliten el uso del vocabulario en diferentes contextos. De esa manera, los estudiantes entienden el nuevo léxico, lo memorizan y lo utilizan en otras situaciones. Lo importante no es aprender un gran número de palabras, sino conocer más sobre ellas porque solo retenemos el vocabulario que comprendemos y solo utilizamos aquel que hemos adquirido. Por ello incluimos el uso de redes léxicas en algunas actividades, así como la reutilización del léxico en diferentes contextos.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

La unidad didáctica está estructurada por **niveles**: básico (A1-A2), intermedio (B1-B2) y superior (C1-C2). Cada uno de ellos contiene diversas actividades ordenadas por facilidad. Consideramos que es útil seguir el orden estipulado para el correcto aprendizaje, ya que las primeras contienen más contexto e *input*. Cabe decir, que en los niveles avanzados puede aparecer léxico trabajado en niveles más simples porque se considera que ya debería conocerse y de esta manera se propicia la reutilización y se evita que las palabras caigan en el olvido.

No está previsto que todas las actividades se lleven a cabo en la misma sesión, sino que se contempla que se pueden ir incluyendo en varias sesiones de forma gradual, o dedicar algunas clases a esta misma temática. También se pueden escoger las más idóneas a los objetivos del curso según las características de los alumnos de cada clase. El uso de nuestra propuesta lo dejamos al criterio de cada docente.

En referencia al tipo de **agrupación**, se utiliza tanto la dinámica de grupos, como el trabajo en parejas y el individual, para crear espacios donde intervenga el diálogo y el intercambio de opiniones y para potenciar el desarrollo personal de cada uno de los aprendices. En este ámbito, Alvar (1995) nos presenta la gran importancia que tiene la interacción en la enseñanza del léxico activo.

Algunas de las **estrategias** utilizadas en el desarrollo de las tareas están pensada para favorecer el aprendizaje autónomo del léxico, pues creemos que el trabajo que podamos realizar en el aula nunca será suficiente para cubrir todas las situaciones y necesidades comunicativas que se pueda encontrar el alumno. Por ese motivo, los aprendices necesitarán conocer recursos para el autoaprendizaje, como puede ser el diccionario.

Queremos remarcar que el aprendizaje del léxico no es un fin indispensable en la enseñanza de ELE sino que lo que intentamos con nuestra propuesta es ayudar al aprendiz a adquirir una competencia comunicativa y lingüística plena.

Como podréis apreciar, hemos optado por añadir muchas actividades de carácter lúdico porque muchos autores defienden su efectividad y el amplio abanico de posibilidades que nos proporcionan. Por ejemplo, Guastalegnanne (2009), considera

que los juegos despiertan la creatividad y que dan a los docentes un recurso para que los estudiantes se olviden de que están trabajando lengua, participando en situaciones reales de forma más natural y permitiendo la comunicación sin ningún tipo de presión. En conclusión, si se sabe utilizar este recurso en el aula puede ser una estrategia muy útil para el aprendizaje de segundas lenguas.

Finalmente, expondremos el **vocabulario** que aparece en cada uno de los niveles trabajados. Como ya hemos explicado, todos los compuestos que se presentan son de carácter sintagmático. Lo único variable, en este caso, son las palabras que designan animales. A continuación presentaremos qué términos hemos utilizado en cada nivel.

Para la elección del vocabulario nos hemos basado en la propuesta que hacían Sanchez y Aguirre (1992) y el *Plan curricular* del Instituto Cervantes.

En el nivel básico, las palabras simples que se han utilizado son:

Perro	Mono	Mariposa	Araña	Mosca
Caballo	Vaca	Mosquito	Oveja	Delfín
Gallina	Pato	Rana	Ciervo	Toro
Elefante	Pájaro	Tiburón	Canguro	Yegua
Oso	Pez	Tigre	Cerdo	Gallo

Tabla 3. Palabras simples en el nivel básico.

En referencia a los nombres compuestos, se han utilizado nueve de los cuales solo uno es N + de + N, y el resto son N + Adjetivo. Estos últimos tienen diversos niveles de especificación en el segundo componente ya que este hace referencia a alimentación del animal, la importancia en su especie, su comportamiento, el lugar donde vive o a características físicas.

En todos los niveles se incluyen compuestos formados a partir de designaciones de animales que hacen referencia a otras designaciones fuera de la fauna. En particular, son compuestos que aluden a prendas de ropa, objetos, alimentos y oficios. Así, también se añade la estructura N+de+SN.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Oso hormiguero	Águila real	Gato callejero	Hombre rana
Pájaro carpintero	Lince ibérico	Puerco espín	Perrito caliente
Perro de caza	Elefante asiático	Elefante africano	Escalera de caracol
Corbata de mariposa	Paso de cebra	Pantalones de pata de elefante	Tijeras de pico de pato

Tabla 4. Palabras compuestas del nivel básico.

En el nivel intermedio, se limita el uso de nuevos términos simples:

Serpiente	Cocodrilo
Lobo	Conejo
Tortuga	León
Ballena	

Tabla 5. Palabras simples del nivel intermedio.

En cambio se introduce casi el mismo número de vocablos complejos. Ocho son las palabras compuestas que se presentan, dos de ellas con una estructura N + de + N. Al igual que en el apartado anterior, el segundo elemento denomina hábitos, lugares donde habitan, la función que tiene el animal, algunos comportamientos e incluso personificación. Los términos que no se refieren a la fauna designan cualidades físicas de las personas, alimentos, fenómenos meteorológicos y juegos.

Perro mastín	Perro faldero	Paloma mensajera	Serpiente de cascabel
Perro policía	Gato persa	Pollo de corral	Ardilla voladora
Lobo de mar	Sopas de gato	Pelo de gato	Gallinita ciega
Vista de lince	Patatas de gallo	Memoria de elefante	

Tabla 6. Palabras compuestas en el nivel intermedio.

Por último, para el nivel superior se ha considerado más adecuado aumentar el caudal de compuestos sintagmáticos mientras que el número de voces simples es escasa.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Pavo	Gaviota
Puma	Cigüeña
Anaconda	Ciervo
Llama	

Tabla 7. Palabras simples en el nivel superior.

Los compuestos que se presentan tienen estructura N + de + N y N + Adj y la función del segundo componente es especificar lugar, color, alimentación, la semejanza a otro animal con el que comparte una característica o las costumbres del ser vivo en cuestión. El resto de vocablos designan a tipos de tejidos, enfermedades o vestimenta.

Oso polar	Mono araña	Raya de agua dulce	Mariposa de la seda
Oso colmenero	Gato siamés	Pez martillo	Elefante marino
Oso pardo	Bacalao de Escocia	Caballito de mar	Cangrejo de río
Oso panda	Gato de Angora	Piel de pollo	Cuello de cisne
Ojo de halcón	Cólera de las gallinas	Moscas volantes	Ojo de perdiz

Tabla 8. Compuestos en el nivel superior.

Nos gustaría concluir diciendo que consideramos que la propuesta es apropiada para un curso de ELE, pero hay que tener en cuenta que el éxito siempre dependerá de las características de los alumnos, del entorno, de las habilidades del maestro, etc., entre otras condiciones que pueden facilitar o entorpecer el aprendizaje.

7.1 Actividades para nivel básico (A1-A2)

PONTE A PRUEBA

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Idea original de Sánchez y Aguirre (1992).

Objetivos:

- Autoevaluar el conocimiento propio del léxico.
- Descubrir y aprender nuevos conceptos referentes a la fauna.
- Comprobar si entendemos el término.
- Relacionar el nuevo léxico con la lengua materna para facilitar la retención.

Temporización: 30 minutos

Agrupación: Individual y por parejas.

Material:

- Ficha de la actividad
- Diccionario de Clave (disponible en línea)

Desarrollo de la actividad:

El profesor repartirá al alumno una hoja que deberá completar individualmente, colocando en una columna los términos que conoce y en otra aquellos que eran desconocido para él/la hasta ahora. Después, los estudiantes se juntarán con otro compañero y compartirán su tabla de conocimientos, pudiendo ayudarse a conocer nuevas palabras si no coinciden en su resultado.

Teniendo en cuenta que aun así puede ser que hayan términos que ninguno de los dos conozca, se les propone que usen un diccionario para acabar de resolver sus dudas.

A continuación, deberán leer una lista de léxico de fauna en español e intentar traducirla a su idioma.

Clasifica las siguientes palabras, que hacen referencia a los nombres de algunos animales, en las columnas que hay a continuación. Coloca en la columna “no conozco” aquellas palabras que no sepas a qué animal hacen referencia, y en “sí conozco” a los que sí conoces.

Perro- ciervo- caballo- águila real- lince ibérico- gallina- elefante- oveja- oso- pez- araña- pájaro- mosca- delfín- gato- puerco espín- vaca- mono- mariposa- gato callejero- mosquito- rana- tiburón- tigre- perro de caza- cerdo- canguro- oso hormiguero- pájaro carpintero

No conozco	Sí conozco

Comparte con un compañero/a tu tabla. Debéis poner en común vuestra tabla. Si alguno de los dos conoce más palabras que el compañero/a tiene que explicarse, siempre en español. Si es necesario podéis usar el Diccionario de CLAVE para buscar aquellas palabras que no conocéis.

Escribe en la columna de la derecha la traducción a tu idioma natal el nombre del animal que aparece en la columna de la izquierda.

Animales en español	Animales en _____
Ciervo	
Pájaro carpintero	
Águila real	
Oveja	
Araña	
Delfín	
Elefante	
Cerdo	
Canguro	
Puerco espín	
Mono	
Tiburón	

PIENSA Y ACERTARÁS

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Relacionar los elementos que forman la palabra con el significado de esta.

Temporización: 30 minutos.

Agrupación: Individual y todo el grupo-clase

Material: Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

Los aprendices deberán dibujar ambos elementos de los compuestos y hacer la relación para poder encontrar la forma del elemento final. Se podrán en común la opiniones con todo el grupo-clase para ver si coinciden o no.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Dibuja cada una de las palabras siguientes, intentando adivinar cómo será el término que se indica en el último recuadro.

	+		=	
Escalera		Caracol		Escalera de caracol

	+		=	
Perro		Caliente		Perrito caliente

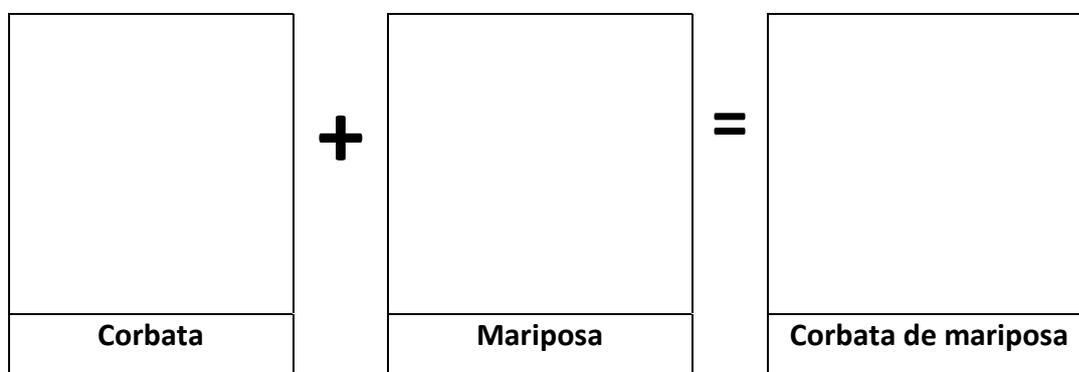
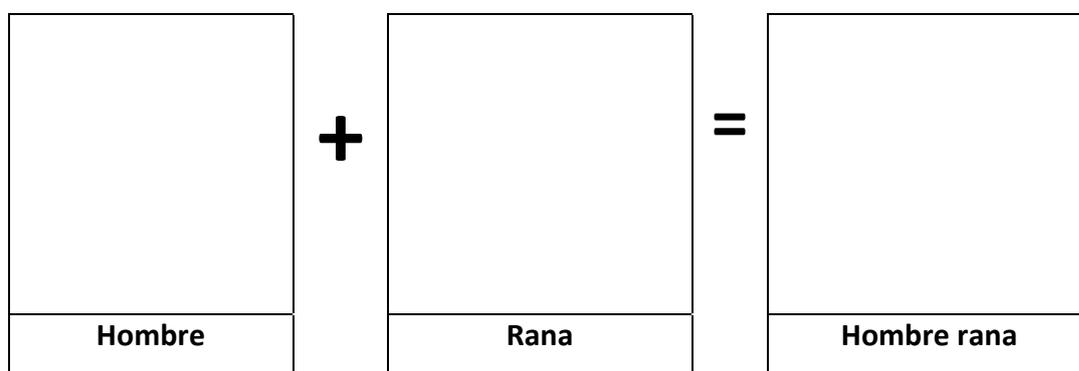
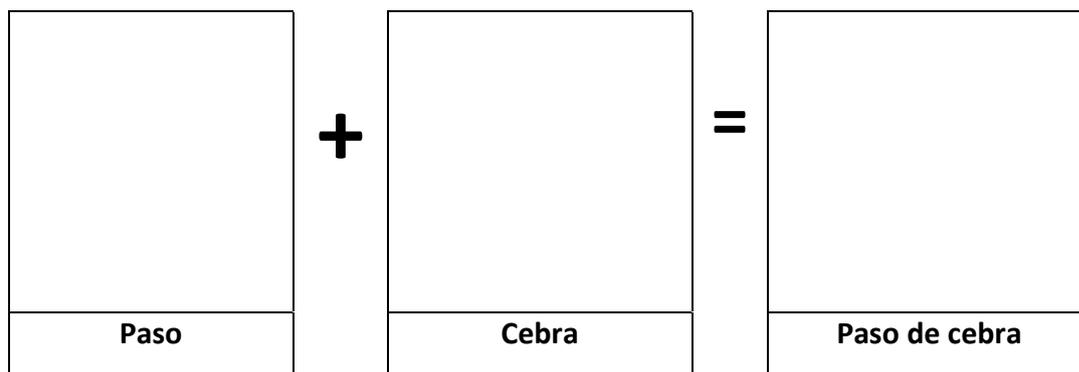
	+		=	
Tijeras		Pico de pato		Tijeras de pico de pato

	+		=	
Pantalones		Elefante		Pantalones de pata de elefante

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster



ANIMALES COMPUESTOS

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Idea original de Sánchez y Aguirre (1992)

Objetivos:

- Conocer la existencia de nombres de animales formados por palabras compuestas.
- Entender cada uno de los términos que forman las palabras compuestas.

Temporización: 20 minutos

Agrupación: Individual

Material:

- Ficha de la actividad

Desarrollo de la actividad:

El alumno deberá identificar cada una de las partes de las palabras compuestas que denominan a animales, trabajados en ejercicios anteriores, e intentará definir a qué se refiere cada una de ellas. En caso de necesitarlo puede hacer uso del diccionario de la RAE.

¿ESO ES...?

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Idea propia.

Objetivos:

- Hacer la relación mental imagen-significado con palabras compuestas.

Temporización: 10 minutos.

Agrupación: Individual.

Material: Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

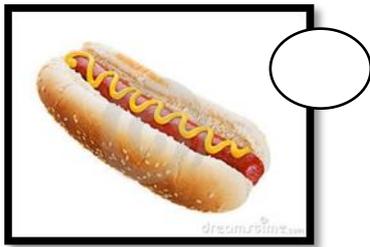
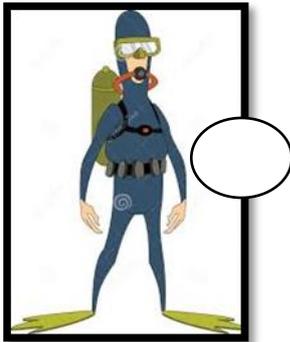
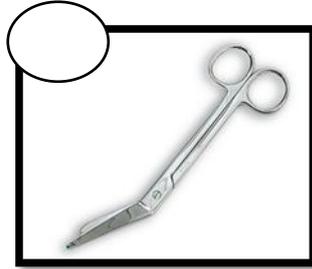
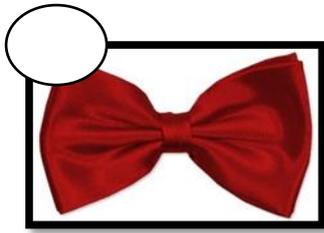
Los alumnos deberán relacionar cada imagen con la palabra que la designa. A la derecha hay una columna con los compuestos acompañados de una letra y los estudiantes deberán colocar la letra adecuada en el círculo de la imagen correspondiente.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Relaciona cada imagen con la palabra que crees que la representa.



- A. Pantalones de pata de elefante
- B. Corbata de mariposa
- C. Perrito caliente
- D. Paso de cebra
- E. Escalera de caracol
- F. Tijeras de pico de pato
- G. Hombre rana

¿A QUÉ TE RECUERDA...?

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Idea propia.

Objetivos:

- Descubrir la base de la formación de palabras en el léxico referente a animales.
- Crear redes de relaciones para afianzar el vocabulario.

Temporización: 30 minutos.

Agrupación: Grupos de 4 o 5 personas.

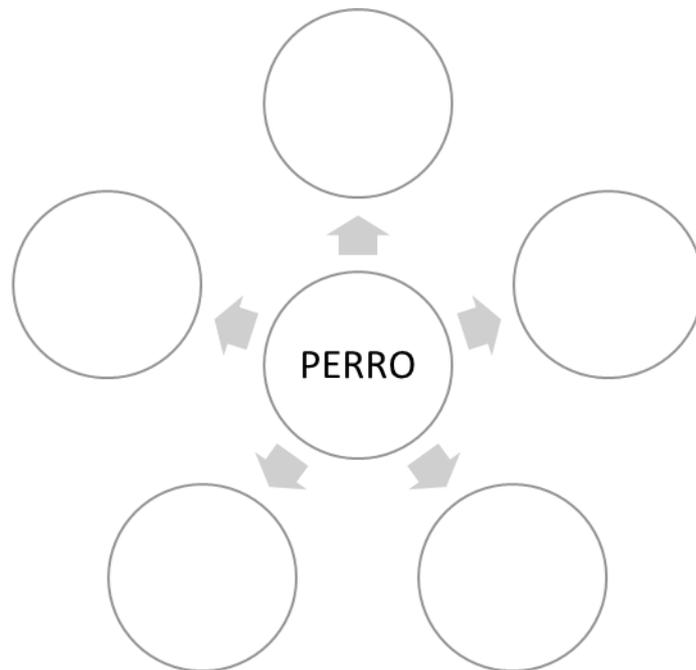
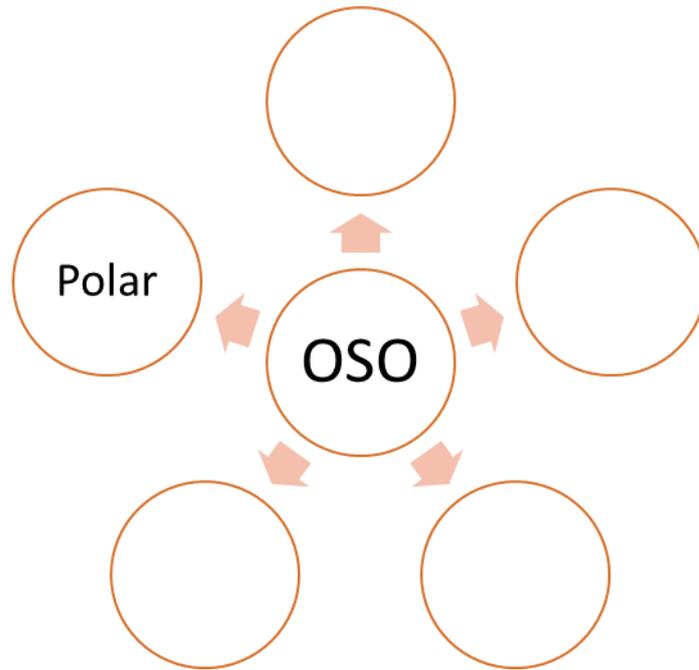
Material:

- Ficha de la actividad.

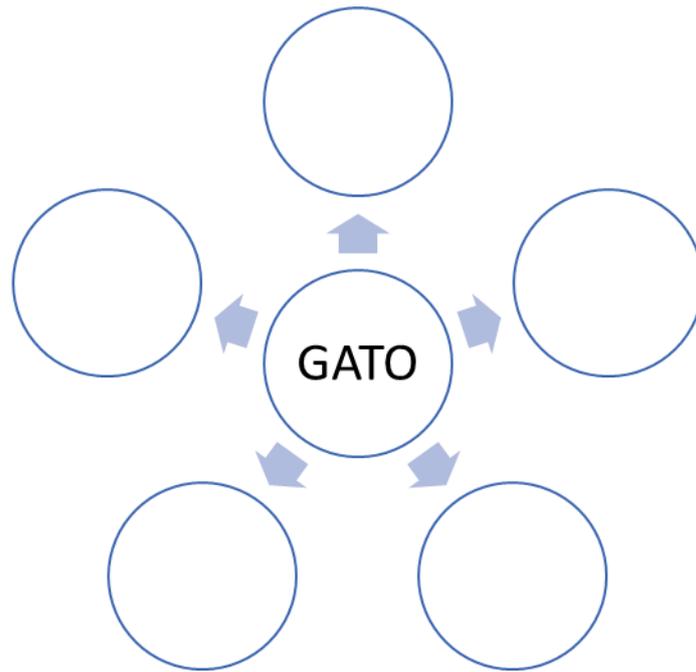
Desarrollo de la actividad:

Los estudiantes deben apuntar en los círculos vacíos aquellas palabras que relacionen con el término que está en el centro del diagrama. A continuación, en el último esquema, deberán escoger qué animal colocan en la parte central y realizar el mismo ejercicio.

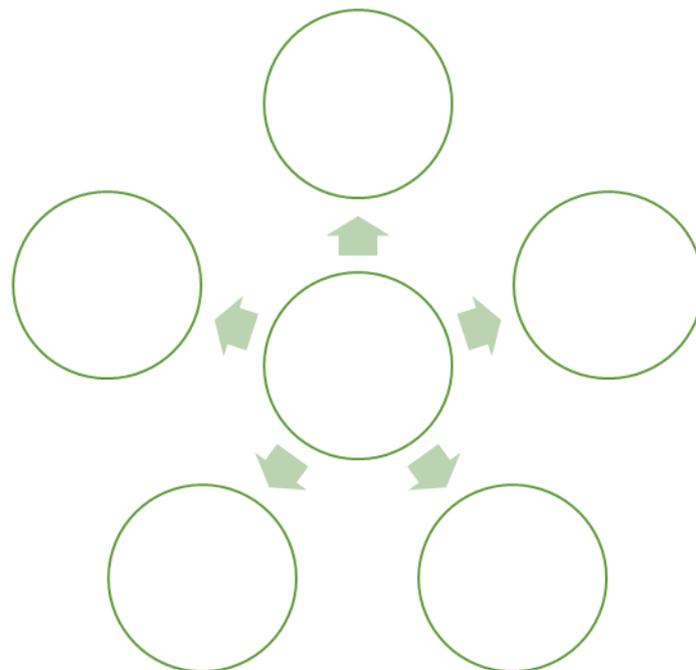
Escribe en los siguientes círculos palabras que se te ocurran al pensar en el animal que está en el centro. Sigue el ejemplo de la primera imagen:



Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.
Érika Fernández Gil
Trabajo final de máster



Para este último esquema, escoge tú mismo qué animal va en el centro y busca qué palabras te recuerdan a él o relaciones con él.



¿SE PARECE?

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Idea propia.

Objetivos:

- Comprender el significado relacionando las características de los animales incluidos en el compuesto con el concepto nuevo.

Temporización: 10 minutos.

Agrupación: Individual

Material: Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

Los aprendices deberán relacionar el animal que incluye el compuesto con las características del nuevo concepto, entendiendo la creación del neologismo que se estudia.

Explica por qué crees que se ha relacionado a cada animal con el objeto en cuestión.

Corbata de mariposa: _____

Hombre rana: _____

Paso de cebra: _____

Pantalones de pata de elefante: _____

Tijeras de pico de pato: _____

Perrito caliente: _____

Escalera de caracol: _____

¿MACHO O HEMBRA?

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Adaptación de Sánchez y Aguirre (1992): uso de la idea de relacionar el género masculino y femenino de los animales. El uso del “memory” es idea propia.

Objetivos:

- Aprender como se denomina a algunos animales en género femenino y masculino.
- Conocer qué género se le otorga a las palabras que designan animales.

Temporización: 30 minutos

Agrupación: Individual o en parejas.

Material:

- Fichas de imágenes y palabras “Memory”. (ANEXO 1)

Desarrollo de la actividad:

El maestro reparte a cada alumno o pareja las fichas ya recortadas. Antes de empezar se deben mezclar todas las cartas. Una vez hecho, se deben colocar, sin mirar, todas boca abajo sobre la mesa. Cada jugador debe levantar dos cartas durante su turno.

El juego consiste en emparejar la imagen del animal con la palabra que designa a este en el sexo femenino. Para ello, deberán recordar dónde están cada una de las cartas que levanta él o su compañero/a. Si uno levanta dos cartas que son pareja, se las queda y puede continuar jugando. Si no lo consigue, el turno pasa al siguiente jugador. Gana el estudiante que más ficha tenga al final del juego.

Después, los alumnos deberán escribir oraciones con estos animales. Proponemos que se haga énfasis en el uso de artículos para corregir los equívocos en el uso del femenino y masculino.

COMPLETA

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Idea propia.

Objetivos:

- Utilizar los términos estudiados en los contextos adecuados.

Temporización: 10 minutos.

Agrupación: Individual.

Material: Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

Los estudiantes deberán colocar las palabras del recuadro en la oración correcta para que estas tengan significado.

Rellena los huecos en las siguientes oraciones.

Corbata de mariposa- pantalones de pata de elefante- tijeras de pico de pato-
hombre rana- perrito caliente- escalera de caracol- paso de cebra

Para este evento llevo en el cuello una _____.

Juan trabaja de _____. Pasa muchas horas en el agua.

Para cruzar la calle siempre hay que usar el _____.

Esos pantalones son muy anchos, Ana dice que son _____.

La enfermera usó para cortarme el vendaje las _____.

En New York hay muchos puestos de _____.

En el dúplex de mi hermana hay una _____ para ir al piso de arriba.

¿DÓNDE VIVE?

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia:

- Idea propia
- Texto extraído del blog “Animales y animales”, en la URL:
<http://www.animalesyanimales.com/animales-sabana/>

Objetivos:

- Trabajar la comprensión lectora.
- Entender un texto relacionado con los animales y su procedencia.
- Demostrar que se ha comprendido el texto sabiendo relacionar los contenidos y plasmándolo en un mapa.

Temporización: 40 minutos.

Agrupación: Individual

Material:

- Texto “Animales de la sabana”.
- Ficha de las actividades.

Desarrollo de la actividad:

La siguiente actividad está pensada para trabajar la comprensión lectora. Los alumnos deben leer el texto titulado “Animales de la sabana” y contestar a las preguntas que aparecen a continuación. La primera de ellas consiste en colocar los animales de las imágenes en el continente o país que indica el texto. La segunda de ellas pretende que los alumnos piensen en los animales que conocen y sus procedencias.

Lee el siguiente texto.

Animales de la sabana

Primero lo primero. ¿Qué es una sabana?

Una sabana es una pradera caliente, estacionalmente seca y con pocos árboles. La sabana es un entorno intermedio entre una pradera y un bosque. Las sabanas se encuentran en los trópicos a menudo al borde de un bosque tropical. Las sabanas tienen una larga temporada seca y otra de lluvias.

Adaptaciones de los animales de la sabana

Los animales que viven en las sabanas se han adaptado a la diferencia en la cantidad de alimentos en el año, tienen épocas de abundancia (durante la temporada de lluvias) y tiempos en los que pasan hambre (durante la temporada seca).

¿Dónde están las sabanas?

Se encuentran sabanas en África, Madagascar (una isla de la costa oriental de África), Australia, América del Sur, India y la región de Myanmar y Tailandia del sudeste de Asia.

Los animales de las Sabanas

Muchos animales viven en las sabanas, desde animales invertebrados (como saltamontes y escarabajos) a los grandes animales (como leones y elefantes). Sabanas de diferentes partes del mundo tienen diferentes tipos de animales.

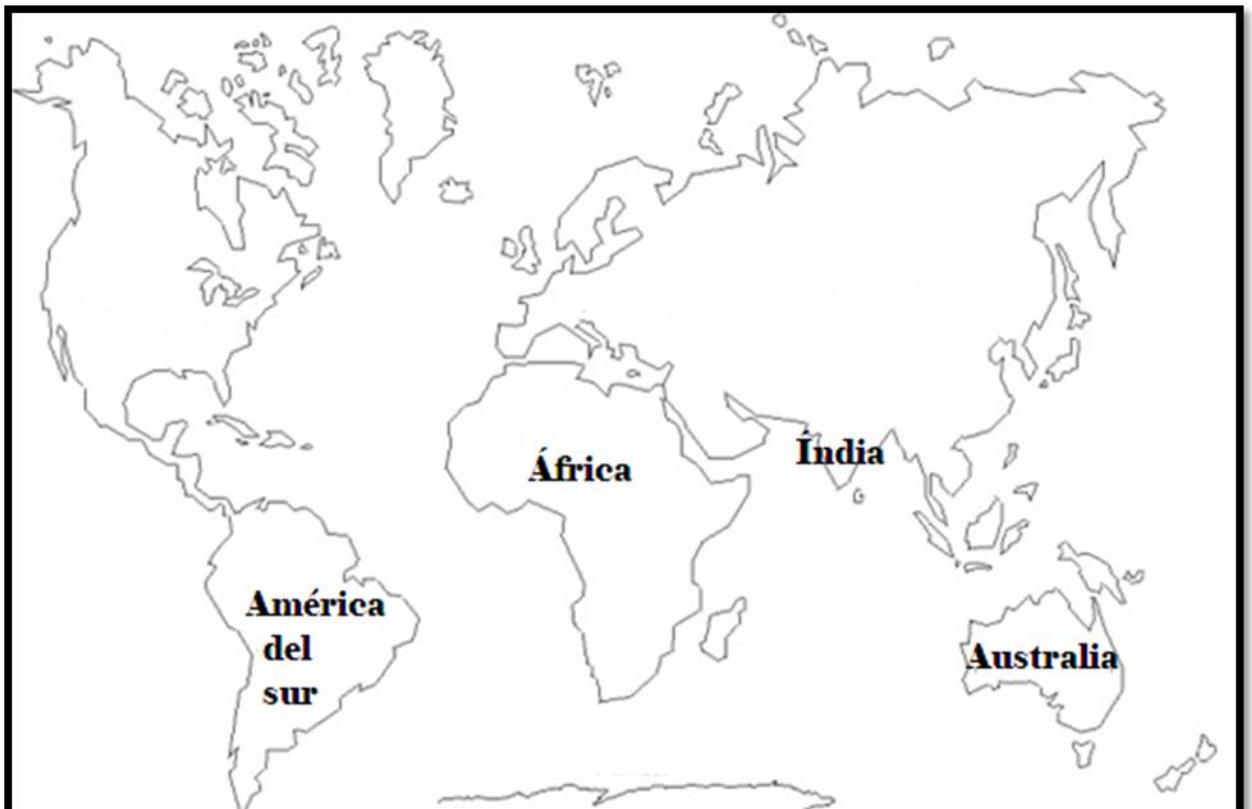
- *África* – Oso hormiguero, elefante africano, gato salvaje africano, perros, guepardo, jirafa, hipopótamo, león, cebra, palomas verdes, aves rapaces.
- *Australia* – Canguro, paloma.
- *América del Sur* – ciervos.
- *India* – elefante asiático, lobo, tigre.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Indica con una flecha entre el animal y el mapa la procedencia de los siguientes animales.



La sabana no es el único lugar donde viven muchas especies de animales juntas, escribe dos animales que vivan en cada uno de los siguientes sitios y que ello se indique en su nombre:

Ejemplo: Cangrejo de río o caracol marino.

La selva:

El mar:

El río:

Nombre de un país o lugar concreto:.....

PASAPALABRA

Nivel: Básico (A1-A2)

Procedencia: Idea original de Ariadna Vega (Alumna del máster de Enseñanza de catalán y castellano como segundas lenguas, 2015).



Objetivos:

- Evaluar los conocimientos adquiridos durante el transcurso de las sesiones.
- Repasar el léxico de manera lúdica.

Temporización: 1 hora.

Agrupación: Todo el grupo clase (profesor y dos grupos), o en pequeños grupos.

Material:

- Ficha de definiciones para el presentador (ANEXO 2)
- Ficha para marcar los errores y aciertos (ANEXO 3)

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad está basada en el programa de televisión “Pasapalabra” donde los concursantes deben completar el abecedario adivinando a qué palabra hace referencia cada una de las definiciones. En caso de no estar seguro de la respuesta se puede aplazar el turno diciendo “Pasapalabra”. De la misma manera funciona esta tarea.

Los alumnos deberán adivinar a qué animal hace referencia cada definición.

Para saber qué alumno ha ganado, pueden utilizar una tabla que se facilita, donde se puede indicar si el estudiante ha acertado, fallado o “pasado palabra”.

7.2 Actividades para nivel intermedio (B1-B2)

¡A DIBUJAR!

Nivel: Intermedio (B1-B2)

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Entender el uso y la necesidad de los compuestos.
- Reproducir la imagen mental que asociamos a cada palabra.

Temporización: 30 minutos.

Agrupación: Individual y todo el grupo-clase.

Material:

- Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

La actividad consiste en que el profesor diga nombres de animales que pueden ser muy diversos (diferentes especies, razas...) como por ejemplo pájaro, pez, oso, perro, águila, gato, tigre, elefante, etc., y que los alumnos lo dibujen.

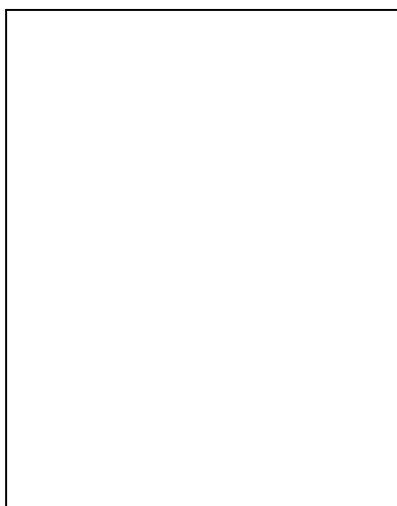
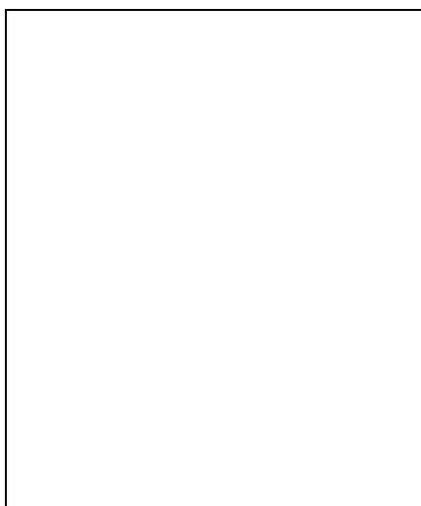
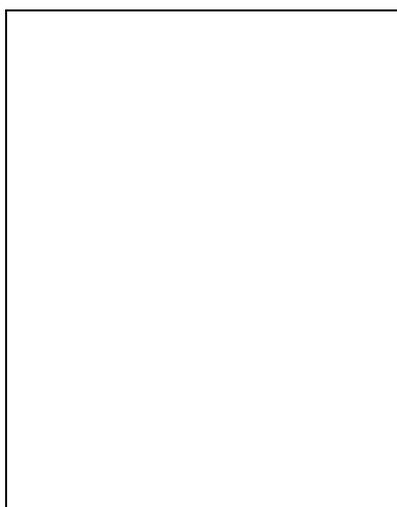
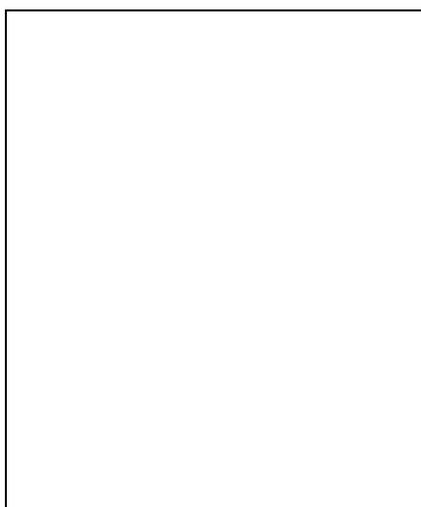
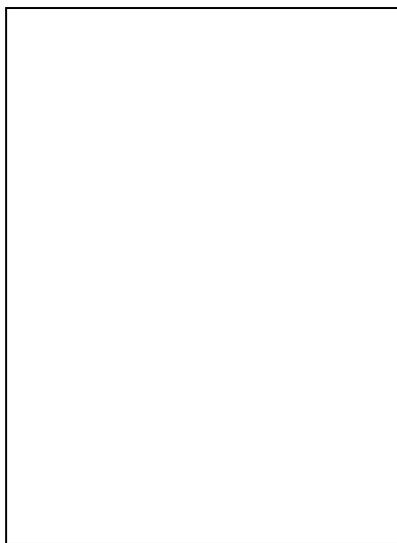
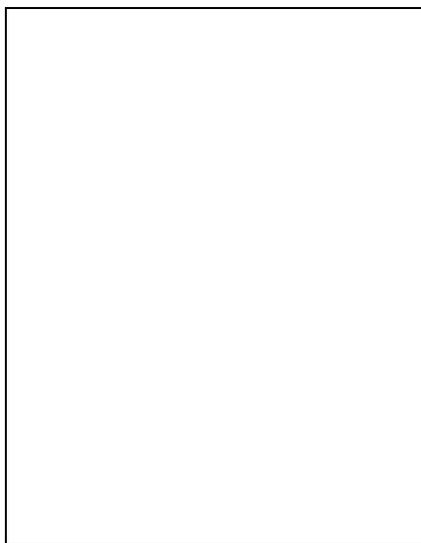
Probablemente cada uno de los estudiantes dibujará un tipo de ave o un tipo de oso diferente porque es la imagen mental que tiene de ese animal. Y en la diversidad de dibujos recae la importancia de la actividad. El docente debe hacer entender a los alumnos que por ese motivo necesitamos otro término que nos diga a que especie de animal nos referimos.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Dibuja el animal que nombre el profesor.



DEFINE

Nivel: Intermedio (B1-B2).

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Aprender a usar el diccionario como recurso didáctico.
- Conocer el significado de los términos que vamos a trabajar.

Temporización: 20 minutos.

Agrupación: Individual.

Material: Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

Los aprendices utilizarán el diccionario Clave para conocer los significados de los nuevos términos que vamos a utilizar en los siguientes ejercicios.

Busca en el diccionario CLAVE, o en cualquier recurso que tengas disponible, el significado de las siguientes palabras.

Vista de lince: _____

Memoria de elefante: _____

Patas de gallo: _____

Sopas de gato: _____

Pelo de gato: _____

Gallinita ciega: _____

Lobo de mar: _____

¿OBJETO O PERSONA?

Nivel: Intermedio (B1-B2).

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Clasificar las palabras según a qué material u ser vivo designan.
- Consolidar significados de los compuestos.

Temporización: 10 minutos.

Agrupación: Individual.

Material: Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

Los aprendices tienen que colocar las palabras del recuadro en las dos columnas que aparecen más abajo según si hacen referencia a personas o a cualquier otro objeto.

Coloca las palabras en las siguientes columnas según si hacen referencia a características de personas u objetos.

Vista de lince- patas de gallo. Sopas de gato- memoria de elefante-
pelo de gato- gallinita ciega- lobo de mar

Referente a personas

Referente a objetos

¿A QUÉ SE REFIERE?

Nivel: Intermedio (B1-B2)

Procedencia: Adaptación de Sánchez y Aguirre (1992): idea de relacionar palabra con definición.

Objetivos:

- Relacionar cada término con su definición.
- Entender y consolidar el significado de las palabras.

Temporización: 10 minutos.

Agrupación: Individual.

Material:

- Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

Los alumnos deberán relacionar la definición con la palabra que está describiendo mediante flechas.

Relaciona la definición de la columna de la izquierda con las palabras de la columna de la derecha.

Cetáceo, el mayor de todos los animales conocidos, que llega a crecer hasta más de 30 m de longitud. Vive en todos los mares, preferentemente en los polares.

Lince Ibérico

Reptil marino del orden de los Quelonios, que llega a tener hasta dos metros y medio de largo. Se alimenta de vegetales marinos.

Ballena

Mamífero férido europeo, de pelaje rojizo con manchas oscuras, cola corta y orejas puntiagudas terminadas en un pincel de pelos negros.

Pollo de corral

Bóvido, macho adulto del ganado vacuno o bovino, que presenta cabeza gruesa y provista de dos cuernos, piel dura, pelo corto y cola larga.

Conejo

Cría que nace de cada huevo de ave y en especial la de la gallina

Gato persa

Mamífero. Tiene pelo espeso de color ordinariamente gris, orejas tan largas como la cabeza, patas posteriores más largas que las anteriores y cola muy corta. Vive en madrigueras, se domestica fácilmente.

Toro

Raza de gato caracterizada por tener una cara ancha y plana y un gran abundante pelaje de variados colores.

Tortuga

¿DÓNDE ESTÁ EL ERROR?

Nivel: Intermedio (B1-B2)

Procedencia:

- Adaptación de Sánchez y Aguirre (1992): idea de incluir errores en las oraciones.
- Adaptación de Artuñedo y González (1997): aportación de la idea que tuvieron que cambiar el nombre de la oración para que esta fuera correcta.

Objetivos:

- Mejorar la comprensión lectora.
- Poner a prueba si los alumnos han entendido los términos nuevos y las características de los animales.

Temporización: 30 minutos.

Agrupación: Individual.

Material:

- Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

En la actividad se presentan una serie de oraciones, algunas correctas y otras erróneas. Los alumnos deberán valorar si el animal que aparece en la frase realmente cumple con esas características. Si no es así, deberán cambiar el nombre al del animal que corresponda.

Valora si estas oraciones son correctas. Si consideras que son falsas, modifica el animal para que se puedan considerar verdaderas.

Los osos hormigueros tienen una cola que hace sonido cuando se enfadan.

El pollo de corral reparte mensajes volando.

En los San Fermínos corren lobos por las calles.

El gallo canta a las 6 de la mañana.

El animal más grande de la sabana es la tortuga.

La paloma mensajera te sigue a todos lados.

El perro mastín es muy venenoso.

La Ardilla voladora tiene púas para defenderse de otros animales.

El león nace de una larva.

EL GATO MONTÉS

Nivel: Intermedio (B1-B2)

Procedencia:

- Idea propia.
- Texto extraído de la página web “Fauna ibérica”, URL: <http://www.faunaiberica.org/?page=gato-montes>

Objetivos:

- Mejorar la comprensión lectora.
- Profundizar en el conocimiento del gato montés y en el vocabulario de descripción de animales.

Temporización: 30 minutos.

Agrupación: Individual

Material:

- Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

La actividad consiste en la lectura de un texto que especifica la alimentación, el hábitat y las características físicas del gato montés. A continuación se presentan una serie de preguntas de múltiple respuesta donde el alumno deberá marcar con un círculo la correcta, de acuerdo con el texto.

Lee la siguiente noticia y contesta las preguntas que aparecen a continuación.

EL GATO MONTÉS⁵³

El gato montés es parecido a un gato doméstico, aunque es más grande, tiene la cabeza ancha y el hocico corto. Mide unos 90 cm de largo y pesa unos 5 kg. Las orejas son pequeñas y los ojos de color verde. El pelo es marrón y gris, con rayas negras por todo el cuerpo. Puede presentar dos manchas blancas en la garganta. Su cola, es corta y muy poblada y tiene un extremo de color negro.



Hábitat

El hábitat principal del gato montés lo constituyen las áreas de bosque bien conservadas, aisladas de la actividad humana. Es un animal típico del bosque mediterráneo. Los ecosistemas más adecuados para la especie lo constituyen el matorral mediterráneo del sur y del centro de la Península, junto con estepas, bosques caducifolios y zonas húmedas del norte.

Se distribuye por toda Europa y la mayoría de las islas mediterráneas. En la Península Ibérica su distribución es poco conocida, pero parece que se encuentra por casi toda la Península Ibérica y las Islas Baleares. Localmente se puede presentar en elevadas densidades, especialmente en determinadas zonas del sur de España.

El gato montés está catalogado como especie "de interés especial". Son animales que necesitan amplias zonas con cobertura vegetal y poca gente. Los problemas más importantes a los que se enfrenta son los siguientes:

- La pérdida de su hábitat

⁵³ Para más información se puede visualizar el video que aparece en el siguiente enlace:
<http://www.faunaiberica.org/?page=gato-montes>

- El descenso de las poblaciones de conejo.
- La caza masiva.

Alimentación y costumbres

El gato montés es un gran cazador de roedores, pequeñas aves y sobre todo conejos, que constituyen la base de su alimentación.

Suele cazar esperando a que la presa se ponga a su alcance, para después con un fuerte salto capturarla con las garras y un mordisco si son presas pequeñas o asfixiando a las más grandes. En muchos casos también se arrastra a ras de suelo y mediante sigilosas aproximaciones consigue capturar a sus presas. Suele ascender a los árboles para atacar a los nidos alimentándose tanto de pollos como de huevos.

En la mayoría de los casos vive de manera solitaria, aunque puede formar pareja para cazar. Los machos comparten su territorio con 3 a 5 hembras, pero nunca con individuos del mismo sexo. Para marcarlo suelen orinar en lugares concretos y arañan árboles.

Marca la opción correcta en las siguientes cuestiones:

El gato montés se parece al...

- a) Gato de Angora
- b) Perro de caza
- c) Gato doméstico
- d) Gato callejero

El color de sus ojos es...

- a) Azulado
- b) Verdoso
- c) Oscuro
- d) Blanquecino

Se caracterizan por su pelaje...

- a) Grisáceo con rayas blancas
- b) Marrón con rayas blancas
- c) Marrón con rayas negras
- d) Grisáceo con rayas negras

El es el hábitat del gato montés.

- a) Desierto
- b) Sistema montañoso de los Pirineos
- c) Bosque Mediterráneo
- d) Océano Pacífico

Escoge cuál de las siguientes opciones no es uno de los problemas del gato montés.

- a) Pérdida de hábitat
- b) Baja población de conejos
- c) El aumento de la caza
- d) La contaminación del bosque

¿De qué se alimentan?

- a) Carne de conejos, aves y roedores
- b) Carne de conejo, peces y roedores
- c) Carne de liebres, peces y roedores
- d) Carne de peces, aves y conejo.

VIAJANDO AL FUTURO

Nivel: Intermedio (B1-B2)

Procedencia:

- Idea original de Artuñedo y González (1997): el cuento es actividad propia de estos autores pero está adaptado al vocabulario de fauna.

Objetivos:

- Desarrollar la creatividad léxica y la imaginación.
- Fomentar la participación activa.
- Crear y trabajar con palabras compuestas.

Temporización: 30 minutos.

Agrupación: Grupo grande y pequeños grupos.

Material: Ninguno

Desarrollo de la actividad:

El docente debe explicar al alumno la siguiente historia:

<<Nos tenemos que imaginar que somos unos habitantes de Egipto que durante la época de los faraones descubrieron una pócima mágica para ser inmortales. Cansados de vivir en las pirámides decidimos salir de ellas a ver cómo es el mundo después de tantos años. Realmente no sabemos cuánto tiempo ha pasado y, al preguntar a un señor que pasaba por el lugar, nos dice que estamos en el S. XXV.

Como es de esperar casi todo lo que nos rodea nos resulta nuevo y nos sorprende. No entendemos nada, la humanidad se ha vuelto loca. ¡Ni siquiera los animales son los mismos!

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Durante nuestra nueva experiencia vemos muchas especies nuevas que vamos a ir apuntando en nuestro diario.

En grupos, pensad como podrían ser los animales del futuro. Por ejemplo, podría existir una versión llamada "Conejo excavador".

Fijaos que cuando un animal tiene un nombre formado por más de una palabra, la segunda parte del compuesto puede hacer referencia a las costumbres del animal, a su hábitat, a su color, a supersticiones, a su tamaño, o a otro animal al que se parezca.>>

Tal y como se explica, los alumnos deberán crear nuevas especies de animales y explicar después a todo el grupo –clase cómo serían estos seres vivos.

VELLO DE OSO

Nivel: Intermedio (B1-B2).

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Entender los procedimientos de formación de palabras.
- Fomentar la creatividad y la imaginación.

Temporización: 15 minutos

Agrupación: Grupos pequeños.

Material: Ficha de la actividad

Desarrollo de la actividad:

Los alumnos, por grupos, deberán crear nuevos compuestos que incluyan animales y que designen a otros objetos no pertenecientes a la fauna. Una vez encontrado el nuevo término redactarán una definición explicando a que se refiere. Hay que tener en cuenta que lo ideal sería que se pudieran relacionar ambos elementos para entender el compuesto final.

Teniendo en cuenta que los términos con vocabulario de animales pueden referirse a otros conceptos que no provienen de la fauna, como características de las personas o a enfermedades u objetos, inventa un mínimo de cinco palabras de este tipo y explica su significado.

Ejemplo: Vello de oso: persona muy peluda.

Palabra:

Definición:

Palabra:

Definición:

Palabra:

Definición:

Palabra:

Definición:

Palabra:

Definición:

¿QUIÉN ES QUIÉN?

Nivel: Intermedio (B1-B2)

Procedencia: Adaptación de Grastalegnne (2009): ofrece la idea de usar el quien es quien para trabajar las descripciones.

Objetivos:

- Repasar todos los conocimientos adquiridos hasta el momento.
- Usar la descripción de características físicas a través del juego.

Temporización: 30 minutos.

Agrupación: En parejas.

Material:

- Fichas con las Imágenes y el nombre del animal. (ANEXO 5)
- Instrucciones del juego. (ANEXO 4)
- Tablero de juego. (ANEXO 6)

Desarrollo de la actividad:

El ejercicio está basado en el juego de mesa “¿Quién es quién?”. Los estudiantes deberán jugar en parejas haciendo preguntas sobre las características de los animales, las familias a las que pertenecen, su procedencia, etc., para descubrir qué animal tiene su compañero en la tarjeta. Gana el que al acabar el tiempo haya conseguido más tarjetas.

Para realizar la actividad el profesor deberá entregar a cada pareja las instrucciones, dos tableros (recortados por las líneas discontinuas) y las cartas con las imágenes.

El tablero se debe colocar con la zona colorida hacia abajo y levantar las pestañas hacia arriba, de tal manera que se puedan ver las imágenes de los animales.

7.3 Actividades para el nivel superior (C1-C2)

EL ARCA DE NOÉ

Nivel: Superior (C1-C2)

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Conocer el léxico de animal que sabe el estudiante.

Temporización: 20 minutos.

Agrupación: Toda la clase.

Material: Ninguno.

Desarrollo de la actividad:

La actividad consiste en decir a los alumnos que somos Noé y su familia y tenemos que salvar a todos los animales del planeta, para ello primero tenemos que hacer una lista para evitar que se nos olvide alguno.

Los estudiantes irán haciendo una lluvia de ideas que se apuntará en la pizarra, si alguno de los alumnos no conoce un animal que haya nombrado un compañero, este se lo tendrá que explicar.

Este ejercicio ayudará al profesor a conocer todos los términos que conocen sus alumnos e introducir los nuevos vocablos que se quieran trabajar.

¿QUÉ LE DEFINE?

Nivel: Superior (C1-C2)

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Relacionar el término con su definición.
- Entender los significados de las nuevas palabras.

Temporización: 10 minutos

Agrupación: Individual

Material: Ficha de la actividad

Desarrollo de la actividad:

La actividad consiste en unir con flechas la definición de la izquierda con el nombre que figura a la derecha.

Relaciona la definición con la palabra que representa.

Es una manifestación de frío de la piel humana

Cuello de cisne

Es un sistema informático usado en críquet, tenis y otros deportes para seguir la trayectoria de la bola.

Ojo de perdiz

Es un tipo de cuello ceñido, redondo y alto que se dobla cubriéndolo en las prendas de vestir

Cólera de las gallinas

Son un defecto ocular que se manifiesta en la visión como un conjunto de manchas, puntos o filamentos (a veces en forma de telaraña) suspendidos en el campo visual, que no se corresponden con objetos externos reales

Ojo de halcón

Tipo de tejido en calceta hecho de pequeños círculos con huecos en el centro.

Moscas volantes

Es una enfermedad infecciosa en los pollos domésticos, aves acuáticas y otras especies aviares.

Piel de pollo

¡A ESCRIBIR!

Nivel: Superior (C1-C2)

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Utilizar los compuestos aprendidos para la redacción de nuevas oraciones.

Temporización: 10 minutos

Agrupación: Individual

Material: Ficha de la actividad

Desarrollo de la actividad:

En este ejercicio los estudiantes redactarán oraciones con los términos compuestos que se hayan trabajado anteriormente.

Escribe oraciones con cada una de las palabras trabajadas en los ejercicios anteriores. Ten en cuenta que deben cumplir los siguientes requisitos: los términos que se utilicen deben ser compuestos, incluir un animal y, además, no puede referirse a la fauna.

1.
.....
2.
.....
3.
.....
4.
.....
5.
.....
6.
.....

SÉ UN LINCE

Nivel: Superior (C1-C2)

Procedencia: Idea original de Vranic (2004).

Objetivos:

- Conocer el uso del léxico de animales en los refranes y frases hechas del español; así como su significado.

Temporización: 20 minutos.

Agrupación: Individual

Material:

- Ficha de las actividades.

Desarrollo de la actividad:

Al alumno se le presentan diferentes actividades para trabajar los refranes y frases hechas que contiene nombre de animales. En la primera de ellas tienen una tabla con algunas expresiones y sus significados, y deben completar un texto utilizándolas. En la segunda actividad deben relacionar partes de oraciones para crear un refrán y después tendrán que descubrir cuál es su significado.

Por último tienen algunas expresiones y deben pensar, conociendo las características de los animales, a qué pueden hacer referencia o en qué contexto utilizarían ese dicho.

Teniendo en cuenta lo que se explica en el cuadro, completa el siguiente texto.

EXPRESIÓN	SIGNIFICADO
Ser un gallina	Ser cobarde
Ser un rata	Ser tacaño
Ser un perro	Ser un vago
Ser un lince	Ser listo, tener vista.
Ser un burro	Ser tonto
Ser un cerdo	Ser sucio
Ser un gusano	Ser despreciable
Estar como una cabra	Estar loco

- Hola María ¿Qué haces cantando y bailando en medio de la calle?
..... .
- No, no estoy loca Luisa, es que estoy muy contenta. Pero tú pareces triste.
¿Qué te pasa?
- He roto con mi novio
- ¿Con Carlos? ¿Por qué?
- Por muchas razones. Para empezar teníamos pocas cosas en común. A mi me encanta el arte y él creía que Miguel Ángel era un actor.
- ¡Qué ignorante! Era
- Sí, además nunca me invitaba a cenar ni me regalaba flores.
- ¡Qué tacaño! Era
- Ni que lo digas, pero no solo eso. Nunca lavaba los platos, ni colgaba la ropa, ni quitaba el polvo. No se podía entrar en su casa
- ¡Qué asco! Menudo
- Es verdad. Pero ahora viene lo peor: he descubierto que salía con otra chica al mismo tiempo que conmigo. Nos engañaba a las dos.
-

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

- Sí. Se ha portado muy mal. Y ahora no sé qué hacer. Me gustaría encontrar otro novio cuanto antes pero no conozco a muchos chicos.
- Bueno, quizá puedas hablar con mi amigo Antonio. Lleva veinte años trabajando en una agencia matrimonial, así que podrá ayudarte. Antonio
- Gracias Luisa. ¡Qué buena amiga eres!

Relaciona los elementos de las dos columnas para crear refranes.

Por San Blas

Gato encerrado

Perro ladrador

Las cigüeñas veras

A caballo regalado

Poco mordedor

Cada oveja

No le mires el diente

Aquí hay

Con su pareja

A continuación están los significados de las oraciones anteriores. Relaciona cada refrán con lo que quiere decir.

1. Agradecer un regalo por muy modesto que este sea
2. Quien grita mucho no hace daño
3. Cada uno debe relacionarse con la gente de su mismo nivel
4. En la explicación de un hecho hay algo secreto que no se quiere decir
5. Es en el mes de febrero cuando llegan las aves migratorias

Lo que sabes sobre los animales te puede ayudar a deducir el significado de las siguientes expresiones. Pruéballo.

Estar como una cabra:

Donde menos se espera salta la liebre:

Menos lobos caperucita:

Cada mochuelo a su olivo:

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Tengo monos en la cara:

Parece una mosquita muerta:

Más raro que un perro verde:

Montar el pollo:

Más pesada que una vaca en brazos:

¿En qué contexto utilizarías el refrán la cabra tira para el monte?

A PASO DE OCA

Nivel: Superior (C1-C2)

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Trabajar otros compuestos a través de la lectura en contexto.
- Deducir el significado de los términos nuevos y definirlos.

Temporización: 25 minutos.

Agrupación: Grupos.

Material: Ficha de la actividad.

Desarrollo de la actividad:

La actividad empieza con la lectura de un texto que contiene compuestos con la palabra “paso”. A partir de ahí los alumnos deberán deducir el significado de los términos en negrita y escribirlos. Después, todo el grupo-clase lo pondrá en común y se llegará a un consenso.

Lee el siguiente texto

A PASO DE OCA

A cada paso que doy por este **paso de cebra**, o **paso de peatones** como dice mi abuela, no puedo dejar de pensar en todo lo que me ocurrió ayer. Estoy muy cansada y me gustaría ir **paso a paso** pero delante tengo un **paso a nivel** y prefiero ir rápido no vaya a ser que me encuentre con un tren.

Anoche celebré mi **paso de ecuador** en la Universidad de Gerona. Fue muy divertido pero me vi envuelto en una discusión sin quererlo. Mi mejor amiga estuvo toda la noche siguiéndole los pasos a su expareja, que es nuestro compañero de clase. Pensé que lo mejor era que hablar y me acerqué a él, me dolían tanto los pies que por el camino parecía que andaba a **paso de oca**. Cuando ella me vio se puso furiosa, menos mal que explicándole mi idea pude **salir del paso**.

Intenta buscar el significado de las palabras marcadas en negrita. Después, entre toda la clase, podéis comprobar si estáis en lo cierto.

¿QUÉ TENGO EN EL COCO?

Nivel: Superior (C1-C2)

Procedencia: Idea propia

Objetivos:

- Practicar todo el vocabulario estudiado durante las sesiones
- Fomentar la participación y la comunicación.

Temporización: 30 minutos

Agrupación: grupos de 2 a 5 personas.

Material:

- Diademas
- Fichas con las imágenes 2 (ANEXO 7)
- Instrucciones de juego. (ANEXO 8)

Desarrollo de la actividad:

Este ejercicio está basado en el juego “¿Qué tengo en el coco?”, donde los alumnos tienen la imagen de un animal en la cabeza y haciendo preguntas a los demás deben acertar cuál es. De esta manera se trabaja todo tipo de vocabulario, características del animal, procedencia, descripciones.

8. Puesta en práctica de una sesión

En este apartado presentamos un análisis de la puesta en práctica, experimental, de algunas actividades del apartado anterior. Durante la estancia de prácticas del Máster de enseñanza de catalán y castellano como lengua extranjera en la Universidad de Cardiff se presentó la oportunidad de llevar a cabo una sesión con alumnos que estaban aprendiendo español como lengua extranjera. Nuestro propósito no es realizar una investigación sobre el funcionamiento de las tareas propuestas, pero en su momento se consideró interesante poder aprovechar esa oportunidad para poner a prueba la efectividad de estas.

Muestra

El grupo que estaba disponible para esa sesión era un conjunto de estudiantes de avanzada edad, entre 50 y 75 años, que cursaban un módulo titulado *"¡A debate!"*. Durante las sesiones de esta asignatura se fomentaba el uso de la comunicación oral, por lo cual una de las exigencias que tenía la clase que se iba a realizar era que el objetivo principal fuera la expresión oral y la interacción entre estudiantes.

Como no podíamos ocupar las pocas sesiones que quedaban hasta que acabara el calendario escolar, pedimos voluntarios que se ofrecieran a venir a nuestra puesta en práctica en la franja horaria anterior a la clase que reforzábamos. Por ese motivo, la muestra no es del todo significativa.

Las actividades se llevaron a la práctica con un grupo de 10 alumnos, de los cuales 8 eran mujeres y 2, varones. La nacionalidad de los asistentes era galesa, excepto una de las mujeres que era francesa. Todos ellos llevaban un mínimo de seis años estudiando la lengua española y tenían un claro interés en la mejora de su competencia léxica y oral. Su nivel de conocimiento de la lengua era alto y destacaban por su motivación, su implicación en el aula y la predisposición para intervenir en todo momento.

Desarrollo de la sesión

Los objetivos de este experimento eran: averiguar la cantidad de animales que conocían los alumnos y si entre ellos aparecían términos compuestos; realizar una breve explicación sobre nuevos vocablos –la mayoría compuestos- y comprobar si los aprendices habían entendido el proceso de formación de palabras y si habían adquirido el léxico en cuestión.

La sesión que se realizó estaba dividida en tres partes. Comenzó con un test inicial que nos sirvió para saber cuál era el punto de partida. Seguidamente se presentaron las imágenes y los nuevos términos, reflexionando a la vez sobre la formación de palabras y las características de los compuestos. Y, finalmente, se realizó un juego para fomentar la competencia oral seguido de una evaluación.

La primera actividad fue *“El Arca de Noé”*, que nos servía para saber cuáles eran los conocimientos léxicos de los alumnos pudiendo ajustarnos así a las necesidades de los estudiantes en las siguientes actividades. Se les explicaba a los voluntarios que habían asistido que éramos Noé y su familia y que debíamos hacer una lista de los animales que teníamos que recoger para meterlos en nuestra arca.

La participación durante esta tarea fue muy positiva y el corpus de palabras conocidas era mucho más extenso de lo que se esperaba. Cada individuo aportaba aquellos vocablos que conocía en referencia a la denominación de la fauna, ya fueran palabras compuestas o simples. Si alguno de los compañeros/as no sabía a qué animal designaba una palabra, el resto de la clase o el docente se lo explicaban en lengua española y como último recurso se les proporcionaba la traducción en inglés.

A continuación se presenta la lista de los términos que se recopilaron durante la actividad:

Palabras simples			
Babosa	Cangrejo	Lombriz	Chimpancé
Caracol	Gusano	Morsa	Orangután
Langosta	Araña	Foca	Búho

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Buey	Conejo	Lapa	Medusa
Cisne	Mapache	Zancudo	Avestruz
Delfín	Mariposa	Murciélago	Tiburón
Paloma	Canguro	Lince	Puma
Pantera	Cobaya	Llama	Cocodrilo
Aves	Caballo	Toro	Mulo
Atún	Arenque	Salmón	Bacalao
Burro	Cabra	Pollo	Gallina
Patos	Ratones	Serpiente	Perros
Camello	Loro	Lechuza	Vaca
Lobo	Ratas	Zorro	Águila
Jabalí	Hipopótamo	Oso	Mono
Guepardo	Cebra	Peces	Ballena
Gato	León	Tigre	Oveja
Jaguar	Cerdo	Gorila	Rinoceronte
Moscas	Buitre	Jirafa	Elefante

Palabras compuestas		
Estrella de mar	Pez espada	Oso hormiguero

Tabla 9. Corpus léxico de los alumnos de la Universidad de Cardiff.

Como podemos apreciar en la tabla, los alumnos conocen un extenso repertorio de términos referentes a animales, pero la gran mayoría formados por palabras simples y solo tres palabras compuestas.

Sorprende que los alumnos conozcan conceptos como por ejemplo *zancudo* que son tan poco cotidianos en la lengua española. Además, en sus intervenciones incluyen reflexiones como por ejemplo la falta de necesidad de subir a nuestra arca a algunos animales, tales como la *mula* que no se puede reproducir.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

La siguiente actuación que se llevó a cabo en clase fue la introducción de los vocablos que se pretendían trabajar en la siguiente actividad. Para ello, se mostraron, mediante un proyector, algunas imágenes y se enseñó el nombre del ser vivo de manera oral y escrita. Se reflexionó sobre el hecho de que algunos términos estuvieran formados por compuestos y se hizo énfasis en qué denominaba el segundo componente de estos. Así mismo, el hecho de incorporar palabras más complejas nos ayudó a aumentar el *intake* de los estudiantes

Los términos que se pretendían estudiar en esta sesión eran los siguientes: quince son palabras compuestas y 20 lexías simples.

Cangrejo de río	Águila	Caballito de mar
Ballena	Tiburón	Gato siamés
Toro	Pez martillo	Oso polar
Oso pardo	Bacalao de Escocia	Caballo
Mono	Perro	Ratón
Cabra	Oveja	Ciervo
Burro	Tigre	Elefante
Elefante marino	Puerco espín	León
Pez espada	Mariposa de la seda	Jirafa
Gato montés	Oso hormiguero	Cerdo
Delfín	Vaca	Conejo
Cigüeña	Pájaro carpintero	Gato de Angora

Tabla 10. Términos a trabajar en la sesión experimental.

A continuación, se explicó y se realizó la siguiente actividad llamada “**¿Qué tengo en el coco?**”. Es un juego donde los alumnos se colocan en grupos y cada uno de ellos lleva una diadema en la cabeza. Para empezar, se colocan en ella una tarjeta con la imagen y el nombre de un animal, sin mirarla. A partir de preguntas deben acertar qué ser vivo

llevan puesto en la cabeza. Eso sí, las respuestas de sus compañeros/as solo pueden ser *sí o no*.

La actividad funcionó correctamente y los alumnos se divertieron aprendiendo y repasando los términos que se utilizaban. Cabe destacar que algunos estudiantes, quizá los que tenían un nivel de competencia lingüística más bajo, tuvieron problemas para acertar sus fichas y eso comenzó a producirles un poco de frustración.

Finalmente, se pasó un test (ANEXO 8) para poder evaluar si la sesión había servido para que los alumnos aprendieran algún compuesto nuevo.

Evaluación

La prueba, anteriormente mencionada, estaba compuesta de cuatro actividades. La primera de ellas pedía que los alumnos relacionaran algunas imágenes con el nombre del animal que se representaba. La segunda, está formada por nueve oraciones que describían al animal a partir de sus características, hábitos, alimentación, etc., y los estudiantes debían acertar de qué especie estábamos hablando. El siguiente ejercicio ofrecía una lista de palabras que los alumnos tenían que introducir en unas frases para que tuvieran sentido. Por último, la cuarta actividad consistía en escribir el nombre de cada animal debajo de su fotografía.

Como hemos mencionado, el test de evaluación constaba de cuatro ejercicios, pero el cuarto se ha considerado "*no válido*" para nuestro estudio ya que solo cuatro personas lo contestaron. Creemos que esta situación se produjo porque la clase llegó a su fin y los alumnos tenían prisa por empezar sus sesiones habituales de debate con la tutora titular.

Resultados

Después de analizar las pruebas de evaluación que se han explicado con anterioridad, los resultados que obtenemos en cada una de los ejercicios es el siguiente:

ACTIVIDAD		ACIERTOS
Pregunta 1		100%
	A	80%
	B	100%
	C	100%
	D	90%
Pregunta 2		100%
	E	100%
	F	100%
	G	90%
	H	90%
	I	100%
Pregunta 3		100%

Tabla 11. Resultados del test de evaluación.

Como podemos observar, las actividades 1 y 3 se han realizado de manera satisfactoria ya que todos los alumnos las han contestado correctamente. La segunda pregunta, en cambio, ha sido la que ha llevado a algunas controversias. Los apartados A), D), G, y H) presentan algún error. Hemos considerado incorrectas aquellas respuestas que no eran las esperadas, pero cabe destacar que –salvo en un caso- todas las respuestas se podrían considerar válidas porque se han utilizado sinónimos de las soluciones reales. Un ejemplo sería el hecho de sustituir *gato montés* por *lince*. No nos hemos fijado si se presentaban faltas ortográficas porque nos interesaba el significado de la palabra y el uso de compuestos.

De estos resultados podemos obtener algunas conclusiones, entre ellas se encontraría el éxito de la puesta en práctica de estas actividades y del uso lúdico en el aula. Además de la consecución de los objetivos marcados para la sesión. Sin embargo, debemos tener en cuenta que en una sesión no podemos conseguir que este vocabulario se incluya en el lexicón mental de los aprendices, es por ese motivo que consideramos que no es suficiente el trabajo de este periodo de tiempo, sino que debe ser tratado de manera más extensa.

9. Conclusiones

En todos los apartados de este trabajo hemos intentado demostrar la importancia de la enseñanza del léxico y de los procesos de formación de palabras, concretamente los compuestos, en la clase de ELE porque cuanto mayor sea el vocabulario del alumno más libre y autónomo será este.

En la introducción se exponen los objetivos que nos habíamos planteado y que retomamos a continuación. Nos proponíamos, en primer lugar, la creación de actividades que pudieran servir tanto a profesores como a los alumnos para enseñar y aprender los compuestos partiendo del léxico que designa a los animales; y, en segundo lugar, descubrir si se trata este tipo de vocabulario en los manuales de ELE para intentar adaptar nuestra propuesta didáctica a las necesidades comunicativas de los alumnos y al MCER.

En el apartado 7, se han diseñado una serie de actividades centradas en el aprendizaje de léxico que designa a animales. No ha resultado una tarea fácil hacer hincapié en la formación de palabras. La puesta en práctica de algunas actividades en un grupo real nos ha permitido ver resultados positivos como que los alumnos son capaces de entender el léxico relativo a los nombres compuestos que designan animales y retener esta información.

Este aprendizaje lingüístico es el que se observa en los niños cuando crean vocablos posibles aunque no existentes cuando empiezan a hablar (*bicicletería* en lugar de *tienda de*

Si nos centramos en la investigación de los manuales de ELE, podemos apreciar que muchos intentan potenciar las competencias de los alumnos sin mencionar los procesos morfológicos de creación de neologismos explícitamente. Consideramos que dentro de los conceptos gramaticales que se puedan estudiar, la formación de palabras es uno de los más relevantes ya que puede ayudar a los alumnos a organizar su diccionario mental, a comprender palabras existentes a partir de sus patrones morfológicos, y a producir nuevos términos posibles en la lengua. Este aprendizaje lingüístico es el que se observa en los niños cuando crean vocablos posibles aunque no existentes cuando empiezan a hablar (*bicicletería* en lugar de *tienda de bicicletas*).

Así pues, creemos que el contenido de los manuales es insuficiente. Nuestra propuesta al respecto sería que los manuales deberían atender a una introducción gradual de la información morfológica y, en particular, la referente a los compuestos.

Según nuestra opinión, la incorporación de los procesos morfológicos en manuales y contenidos de los cursos sería idóneo para desarrollar la capacidad creativa de la lengua en los aprendices, así como su vocabulario y la habilidad de comunicarse en diversos ámbitos con más recursos que les permitan sentirse cómodos en cualquier situación.

En conclusión, esperamos que nuestro trabajo sirva para ayudar a todos aquellos profesores que quieren trabajar la morfología y los compuestos en sus clases de enseñanza de español como lengua extranjera. Así mismo, deseamos que a los aprendices les sea útil y positivo el aprendizaje de las palabras compuestas a partir del léxico de la fauna mediante los ejercicios propuestos.

BIBLIOGRAFIA

Almela, R., (1999). *Procedimientos de formación de palabras en español*. Barcelona: Ariel Practicum.

Alvar, M. (2003). *La enseñanza del léxico y el uso del diccionario*. Madrid: Arco-Libros.

Alvar, M., (1995). *La formación de palabras en español*. Madrid: Arco/libro.

Álvarez, M. A., Blanco, A., Gómez, M. L., Pérez, N., (2000). *Sueña 1*. Madrid: Anaya.

Álvarez, M. A., Blanco, A., Gómez, M. L., Pérez, N., (2000). *Sueña 2*. Madrid: Anaya.

Álvarez, M. A., Blanco, A., Torrens, M. J., Alarcón, C., (2005). *Vuela 1, A2*. Madrid: Anaya.

Álvarez, M. A., Blanco, A., Torrens, M. J., Alarcón, C., (2005). *Vuela 3, A2*. Madrid: Anaya.

Álvarez, M. A., Vega de la Fuente, M., Giraldo, J., Martín, F., Sanz, B., Torrens, M. J., (2001). *Sueña 3*. Madrid: Anaya.

Andión, M. A., Fontecha, M., Fruns, J., (2005). *Actividades para el Marco Común de Referencia Europeo (A2)*. Madrid: CLE Internacional.

Andión, M. A., Gil, M., Gómez, M. L., (2005). *Actividades para el Marco Común de Referencia Europeo (A1)*. Madrid: CLE Internacional.

Arévalo, M. E., Bautista, E., Corpas, J., Garmendia, A., Jiménez, H., Soriano, C. (Sin fecha). *Aula latina 2*. Barcelona: Difusión.

Arévalo, M. E., Bautista, E., Corpas, J., Garmendia, A., Jiménez, H., Soriano, C. (Sin fecha). *Aula latina 3*. Barcelona: Difusión.

Artuñedo, B., González, M. T., (1997). *Taller de escritura. Guía didáctica*. Madrid: Edinumen.

Baralo, M., (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco/libro.

Baretta, D., (sin fecha). "Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta para la clase de ELE". Red ELE: Revista electrónica de didáctica, nº 7.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Blanco, A., Fernández, M. C., Torrens, M. J., (2001). *Sueña 4*. Madrid: Anaya

Borobio, V., (2002). *Nuevo ELE: Nivel inicial*. Madrid: Instituto Cervantes.

Borobio, V., Palencia, R., (2009). *Curso de español para extranjeros*. Madrid: SM.

Buenafuentes de la Mata, Cristina. Proceso de gramaticalización y lexicalización en la formación de compuestos del español (2007). Departamento de filología de la Universidad autónoma de Barcelona.

Buenafuentes de la Mata, Cristina (2010). La composición sintagmática en español. San Millán de la Cogolla: Cilengua.

Caso, M., Rodríguez, B., Valencia, M. L., (2005). *Clave de sol*. Madrid: En clave ELE.

Castro, F., (2004). *Aprende gramática y vocabulario A1*. Madrid: SGEL.

Castro, F., (2007). *Aprende gramática y vocabulario B2*. Madrid: SGEL.

Castro, F., Diaz, P., (2006). *Aprende gramática y vocabulario 1*. Madrid: SGEL.

Castro, F., Diaz, P., (2006). *Aprende gramática y vocabulario 3*. Madrid: SGEL.

Castro, F., Marín, F., Morales, R., (2004). *Nuevo ven*. Madrid: Edelsa.

Castro, F., Marín, F., Morales, R., Rosa, S., (2002). *Ven 1*. Madrid: Edelsa.

Castro, F., Marín, F., Morales, R., Rosa, S., (2002). *Ven 2*. Madrid: Edelsa.

Caycedo, L., Rusch, D., Dominguez, M., (1994). *¡Claro que sí!: An integrated skills approach*. Boston:Houghton ifflin.

Cerrolaza, M., Cerrolaza, Ó., Llovet, B., (1998). *Planet@ E/LE: 1*. Madrid. Edelsa.

Cerrolaza, M., Cerrolaza, Ó., Llovet, B., (1999). *Planet@ E/LE: 2*. Madrid. Edelsa.

Cerrolaza, M., Cerrolaza, Ó., Llovet, B., (2000). *Planet@ E/LE: 3*. Madrid. Edelsa.

Cerrolaza, M., Cerrolaza, Ó., Llovet, B., (2000). *Planet@ E/LE: 4*. Madrid. Edelsa.

Cerrolaza, M., Cerrolaza, O., Llovet, B., (2007). *Pasaporte*. Madrid: Edelsa.

Connor, J., Jiménez, H., Mort, D., (2003). *¡Sigue!: Curso avanzado*. Londres: Hodder Murray.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid. Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información - ANAYA. Consultado online en marzo del 2015, desde la URL: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Coronado, M. L., García, J., Zarzalejos, A. R., (1994). *A fondo: Curso superior de español para extranjeros*. Madrid: SGEL.

Coronado, M. L., García, J., Zarzalejos, A. R., (2003). *A fondo 2: Nivel avanzado*. Madrid: SGEL.

Coronado, M. L., García, J., Zarzalejos, A. R., (2003). *A fondo: Nivel avanzado*. Madrid: SGEL.

Coronado, M. L., García, J., Zorzalejos, A. R., (1996). *Materia prima. Gramática y ejercicios. Nivel medio y superior*. Madrid: SGEL.

Corpas, J., García, E., Garmendia, A., (2003). *Aula 1*. Barcelona: Difusión.

Corpas, J., García, E., Garmendia, A., (2003). *Aula 3*. Barcelona: Difusión.

De Miguel, M. L., (2005). "La enseñanza del léxico del español como lengua extranjera". *Marco ELE: Revista de didáctica*, nº1.

Diccionario Clave. Consultado online, marzo del 2015, desde: <http://clave.smdiccionarios.com/app.php>

Dichtl, G., Echenique, M. T., Hernández, H., Franco, A., Schafroth, E., Nunes, M., Werner, R., Chuchuy, C., Tristá, A. M., Ettinger, S., Marcos, F., (1998). *Lexicografías iberoamericanas: problemas, propuestas y proyectos*. Madrid: Vervuert.

Equipo Prisma. (2002): *Prisma comienza*. Madrid: Edinumen.

Equipo Prisma. (2003): *Prisma continúa*. Madrid: Edinumen.

Espi, M. J., Azurmendi, M. J. (1996). *Motivación, actitudes y aprendizaje del español como lengua extranjera*. Resla, 11, 63-76. Recuperado en marzo del 2015, desde la dirección:

<https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&cad=rja&uact=8&ved=0CE8QFjAF&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2>

F106214.pdf&ei=GGxnVPrROcPgavjrgMAE&usg=AFQjCNFSD2Hb4wfCpYu8Ia27t9jPefgHaw&bvm=bv.79142246,d.d2s

Fornaris, M. (2011). *Factores necesarios para la adquisición de la lectoescritura. Cuadernos de educación y desarrollo*, 30 (3). Recuperado en marzo del 2015, desde la dirección: <http://www.eumed.net/rev/ced/30/mfm.html>

Gálvez, D., Gálvez, N., Quintana, L., (2007). *Dominio: Curso de perfeccionamiento*. Madrid: Edelsa.

García, M. (2012). *Diferencias en el uso de Estrategias en el Aprendizaje de una lengua Extranjera según el género*. *Docencia e investigación*, 22, 61-80. Recuperado en marzo del 2015, desde la dirección: http://educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/4_22_2012.pdf

García, N., Sánchez, J., (1993). *Español 2000. Nivel superior*. Madrid: SGEL.

García, N., Sánchez, J., (1996). *Español 2000. Nivel superior*. Madrid: SGEL.

Gelabert, M.J. (2003). *Prisma. Método de español para extranjeros*, Madrid, Edinumen.

Gómez de Enterría, J. (2009). *El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Arco/libros.

Gómez de Enterría, J., Martín, M. M., Sanz, A., Castillo, M. P., Rolán, P., Hernández, I., Moreno, N., Blanco, A., (2001). *La enseñanza/aprendizaje de español con fines específicos: De la investigación a la práctica en el aula*. Madrid: Edinumen.

Gómez, J. R., (1997). "El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica", *REALE (Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española)*, vol. 8, pp. 69-93.

Gómez, J., Borega, J., (2002). *En español 1: Nivel inicial. Cuaderno de recursos y ejercicios*. Madrid: Instituto Cervantes.

González, A. (sin fecha). *Perspectiva teórica sobre la adquisición del lenguaje*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado en marzo del 2015, desde la dirección: http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/Tema8Teor.pdf

González, A., Romero, C., (2003). *Eco: curso modular de ELE*. Madrid: Edelsa.

González, V., Montmany, B., López, E., Arbonés, C., Llobera, M., (2002). *Así me gusta*

1. Madrid: En clave ELE.

González, V., Montmany, B., López, E., Arbonés, C., Llobera, M., (2002). *Así me gusta*

2. Madrid: En clave ELE.

Grupo Primas (2013). *Nuevo Prisma A1*. Madrid: Edinumen.

Grupo Primas (2013). *Nuevo Prisma A2*. Madrid: Edinumen.

Grupo Primas (2013). *Nuevo Prisma C1*. Madrid: Edinumen.

Grupo Primas (2013). *Nuevo Prisma C2*. Madrid: Edinumen.

Grupo Prisma (2003). *Prisma avanza B2*. Madrid: Edinumen.

Grupo Prisma (2003). *Prisma continúa A2*. Madrid: Edinumen.

Grupo Prisma (2003). *Prisma Progresa B1*. Madrid: Edinumen.

Guastalegnanne, H., (2009). “Juegos para trabajar gramática y vocabulario en la clase de ELE”. V encuentro brasileño de profesores de españoles. Marco ELE, 9.

Häuptle-Barceló, M. y Görrissen, M. (1996). “Aprovechar todos los canales: cómo acelerar el aprendizaje del vocabulario” en Segoviano, C. (ed.): *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*. Iberoamericana: Madrid. 159 – 169

Higueras, M., (1997). “Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros”. Reale, 8, pp. 35-49.

Higueras, M., (1995). “Aprender y enseñar léxico, en Didáctica del Español como Lengua Extranjera”. *Cuadernos de tiempo Libre. 1994-1995. Colección Expolingua*, pp. 111-126.

Hortelano, M. L., Hortelano, E. G., (2013). *Colega 1*. Madrid: Edelsa.

Iglesias, I., Prieto, M., (2001). *¡A toda página!: Taller de prensa para la enseñanza creativa del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para español C1-C2*. Madrid.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para español B1-B2*. Madrid.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para español A1-A2*. Madrid.

Jacquet, J., Casulleras, S., (2004). *40 juegos para practicar la lengua española*. Barcelona: Graó.

Jiménez, C. (2005). *Las técnicas de dinámicas de grupo aplicadas al aula de ELE*. Madrid: SGEL.

Jiménez, E. (2010). "El factor género en el proceso de adquisición de lenguas: revisión crítica de los estudios interdisciplinarios". Linred: Lingüística en la red. Recuperado en marzo del 2015, desde la dirección: http://www.linred.es/articulos_pdf/LR_articulo_30042010.pdf

Lahuerta, J., Pujol, M., (1996). "La enseñanza del léxico una cuestión metodológica". En Segoviano, C.. *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*. Madrid: Vervuert-Iberoamericana.

Lang, M. F. (1997). *Formación de palabras en español. Morfología derivativa productiva en el léxico moderno*. Madrid: Catedra.

Leal, J., (2012). *Temas, actividades y tareas para las clases de conversación*. Madrid: Edinumen.

Llisterri, J. (1997). "Nuevas tecnologías y enseñanza del español como lengua extranjera". Centro Virtual Cervantes. Recuperado en marzo del 2015, desde la dirección: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0043.pdf

López, G., López, M. R., (2003). *Conversemos en clase*. Madrid: Edinumen.

López, L., Bartolomé, M. P., Alzugaray, P., Blanco, A., (2003). *Mañana 1. Curso de español*. Madrid: Anaya.

López, L., Bartolomé, M. P., Alzugaray, P., Blanco, A., (2003). *Mañana 2. Curso de español*. Madrid: Anaya.

López, L., Bartolomé, M. P., Alzugaray, P., Blanco, A., (2003). *Mañana 3. Curso de español*. Madrid: Anaya.

López, L., Bartolomé, M. P., Alzugaray, P., Blanco, A., (2003). *Mañana 4. Curso de español*. Madrid: Anaya.

Lüning, M., (1996). *Aprendizaje creativo del vocabulario*. En Segovia, C., *La enseñanza del léxico español como lengua extranjera*. Madrid: Vervuert-Iberoamericana.

Madrid, D., Gallego, J. A., Rodríguez, J., Urbano, B., Fernández, J., Manrique, I., Hidalgo, E. y Leyva, C. (1994). "Motivación, rendimiento y personalidad en el aula de idioma". *Actas de las IX Jornadas Pedagógicas para la enseñanza de inglés*. Granada: GRETA,198-214.

Marconi, D. (2000): *La competencia léxica*, Madrid: Antonio Machado Libros, S.A.

Marín, F., Morales, R., (2000). *Los trotamundos 1*. Madrid: Edelsa.

Marín, F., Morales, R., (2000). *Los trotamundos 2*. Madrid: Edelsa.

Marín, F., Morales, R., (2000). *Los trotamundos 3*. Madrid: Edelsa.

Martín Peris, E., Sans Baulenas, N. (2004). *Gente 2*. Barcelona: Difusión.

Martín Peris, E., Sans Baulenas, N. (2004). *Gente 3*. Barcelona: Difusión.

Martín, E., Sans, N., (1997). *Gente*. Barcelona: Difusión.

Martín, J., (2001). *Gramática y léxico del español*. Madrid: Anaya.

Martínez, P., (2001). *Ejercicios de léxico: Nivel avanzado*. Madrid: Anaya.

Martínez, P., (2001). *Ejercicios de léxico: Nivel medio*. Madrid: Anaya.

Mayor, J. (1994). "Adquisición de una segunda lengua". Centro Virtual Cervantes. Recuperado en marzo del 2015, desde la dirección: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf

Minera Reyna, L. E. (2009). "El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes". Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2009) 6. Recuperado en marzo del 2015, desde la dirección:http://www.nebrija.com/revistalinguistica/files/articulosPDF/articulo_53217_299c010d.pdf

Miranda, J. A., (1994). *Formación de Palabras en español*. Salamanca: Ediciones colegio de España.

Montaner, A., (1999). *Juegos y actividades para enriquecer el vocabulario*. Madrid: Arco/libro.

Morante, R., (2005). *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*. Madrid: Arco/libro.

Morante, R., (2005). *El desarrollo del conocimiento léxico en segundas lenguas*, Madrid, Arco-Libros.

Moreno, C., Moreno, V., Zurita, P., (2001). *Avance curso de español: Nivel Básico-Intermedio*. Madrid: SGEL.

Moreno, C., Moreno, V., Zurita, P., (2003). *Avance curso de español: Nivel Elemental*. Madrid: SGEL.

Moreno, C., Moreno, V., Zurita, P., (2003). *Avance curso de español: Nivel Intermedio-Avanzado*. Madrid: SGEL.

Moreno, C., Tuts, M., (1994). *Hablar, escribir y pensar en español. Curso de perfeccionamiento*. Madrid: SGEL.

Muñoz, C. (2001). "Factores escolares e individuales en el aprendizaje formal de un idioma extranjero". Dentro de Pastor, S., Salazar, V. (eds.), *Tendencias y líneas de investigación de segundas lenguas*. Alicante: Espagrafic.

Muñoz-Basols, J., Gironzetti, E., Pérez, Y., (2013). *¡A debate!: Estrategias para la interacción oral*. Madrid: Edelsa.

Navarro, B. (2009). "Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta". *Philologica Urcitana: Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, (2), 115–128. Recuperado en abril 2015, desde la dirección: <http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>

Navarro, J. L., Huguet, A., (2005). *El conocimiento de la lengua castellana en alumnado inmigrante escolarizado en 1º de ESO: Un estudio empírico*. Ministerio de educación y de la ciencia.

Navarro, M. (2003). "Adquisición del lenguaje: El principio de la comunicación". *Cauce: Revista de Filología y su didáctica*, 26, 321-347. Recuperado en abril 2015, desde la dirección: http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce26/cauce26_13.pdf

Open University (2001). *A buen puerto*. Oxford: Travesía.

Pacios, R., (2009). *Vocabulario activo e ilustrado del español*. Madrid: SGEL.

Pavón, M. V., (2007). *Gramática práctica del español*. Madrid: Instituto Cervantes.

Pellicer, M. R., (2002). *Luciérnagas. Libro de la clase de español*. Barcelona: Vis-a-vis.

Prange, L., Pichardo, F., (1997). *Por turnos: Actividades para aprender español jugando*. Madrid: Santillana.

Pujol, I., (2013). *Formación de palabras y diacronía*. A Coruña: Universidad de Coruña.

Ramajo, A. (2008). "La importancia de la motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera". Universidad Antonio de Nebrija. Recuperado en abril del 2015, desde la dirección: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2009_BV_10/2009_BV_10_19Ramajo.pdf?documentId=0901e72b80e24f27

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2005): *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid. Santillana. Consultado online en marzo del 2015, desde la dirección: <http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-panhispanico-de-dudas>

Rodríguez, J. R., Pérez, L., (2013). *Mesta ELE A1*. Madrid: Edelsa.

Rodríguez, J. R., Pérez, L., (2013). *Mesta ELE A2*. Madrid: Edelsa.

Rodríguez, J. R., Pérez, L., (2013). *Mesta ELE B1+*. Madrid: Edelsa.

Rodríguez, J. R., Pérez, L., (2013). *Mesta ELE B2.1*. Madrid: Edelsa.

Rossowová, L., (2007). "Las palabras compuestas del español". Masatykova Univerzita. Brno.

Rubio, M. (2011). "Factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua". Revista digital, 46. Recuperada en abril del 2015, desde la dirección: http://www.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero_46/MARIA_DEL_CARMEN_RUBIO_OSUNA_02.pdf

Ruiz Calatrava, M. C. (2009). "El aprendizaje de una lengua extranjera a distintas edades". Espiral. Cuadernos del Profesorado, 2(3), 98-103. Recuperado en abril del 2015, desde la dirección: http://www.cepcuevasolula.es/espiral/articulos/ESPIRAL_VOL_2_N_3_ART_11.pdf

Sánchez, J., Aguirre, B., (1992). *Léxico fundamental del español: situaciones, temas y nociones*. Madrid: SGEL:

Sánchez, J., Moreno, C., Santos, I., (2000). *Nuevo español sin fronteras. B1-B2*. Madrid: SGEL.

Santana, O., Pérez, J., Gutiérrez, V., Sánchez, I., (2013). "Reglas de formación de palabras compuestas en español para la automatización de su reconocimiento". Procesamiento del lenguaje natural, nº51, pp 75-82.

Santamaría, M. I., (2006). "La enseñanza del léxico en español como lengua extranjera". Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.

Saravia, E., Bernaus, M. (2008). "Motivación y actitudes para el aprendizaje de lenguas de dos colectivos de estudiantes universitarios: futuros maestros de lengua extranjera y fisioterapeutas". Portalinguarum, 163-184. Recuperado en abril del 2015, desde la dirección: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero10/12%20Elisabet.pdf

Sarmiento, R. y Sánchez, A. (1989). *Gramática básica del español. Norma y uso*. Madrid: SGEL.

Segoviano, C., (1996). *La enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Iberoamericana.

Siles, J. (1995). *Adquisición del léxico: Ejercicios prácticos. Nivel medio y superior*. Madrid: SGEL.

Snow, C. (1999). "Bilingüismo y adquisición de una segunda lengua". Dentro de Berko, J., Berstein, N. (ed.), *Psicolingüística*. (cap. 10). Madrid: McGraw.

Torrealba, F. J., Gómez, J. (2005). "Factores que intervienen en el desarrollo y la adquisición del lenguaje de los individuos". *Monografías*. Recuperado abril del 2015, desde la dirección: <http://www.monografias.com/trabajos31/desarrollo-lenguaje/desarrollo-lenguaje.shtml>

Urbina, K., González, A. (sin fecha). "El género masculino y femenino como factor social en el proceso de adquisición de una segunda lengua: diferencias de aptitud lingüística en el inglés como lengua extranjera". Recuperado marzo del 2014, desde la dirección: [http://www.filosofia.uanl.mx:8080/cuartocoloquiohumanidades/files/Kenia%20Nohem%C3%83%C2%AD%20Urbina%20M%C3%83%C2%A9ndez Kenia gender.pdf](http://www.filosofia.uanl.mx:8080/cuartocoloquiohumanidades/files/Kenia%20Nohem%C3%83%C2%AD%20Urbina%20M%C3%83%C2%A9ndez%20Kenia%20gender.pdf)

Varela, S., Fabregat, S. (2009). *Morfología léxica: la formación de palabras*. Madrid: Gredos.

Verdía, E., Fruna, J., Martín, F., Ortín, M., Rodrigo, C., (2005). *En acción 1. Curso de español*. En clave ELE.

Verdía, E., Fruna, J., Martín, F., Ortín, M., Rodrigo, C., (2005). *En acción 2. Curso de español*. En clave ELE.

Vila, I. (1991). *Lingüística y adquisición del lenguaje*. *Anales de psicología*, 7 (2), 111-122. Recuperado abril del 2015, desde la dirección: http://www.um.es/analesps/v07/v07_2/02-07_2.pdf

Villar, P., Espina, C., Vaitisis, V., (2008). *Preparación DELE B2. Gramática y vocabulario. Nivel intermedio*. Grecia: Mundo español ediciones.

Vranic, G. (2004). *Hablar por los codos. Frases para un español cotidiano*. Madrid: Edelsa.

Yao, F., Díaz-Granados, I. (2013). "Estilos de aprendizaje de los estudiantes de segunda lengua de la Universidad del Norte de Barranquilla". *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11 (11). Recuperado en abril del 2015, desde la dirección:http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_6.pdf

ANEXO

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Anexo 1: Fichas de imágenes y palabras “Memory”.

<p>YEGUA</p>		<p>LINCE IBÉRICO HEMBRA</p>	
<p>GALLO</p>		<p>TORO</p>	
<p>GATA</p>		<p>PERRA DE CAZA</p>	
<p>OSA HOMIGUERO</p>		<p>MOSCA</p>	

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

MARIPOSA



TIGRESA



Anexo 2: Ficha de definiciones para el presentador

Empieza por A: Ave rapaz con cabeza y cuerpo vestidos de plumas, cola redondeada casi cubierta por las alas, con mucha vista y vuelo rápido.

Respuesta: Águila real.

Empieza por C: Animal mamífero de pelo corto y marrón en verano y gris en invierno. Es más claro por el vientre y tiene patas largas y cola muy corta. El macho tiene cuernos en la cabeza.

Respuesta: Ciervo

Empieza por D: Pez de dos y medio a tres metros de largo, con ojos pequeños y boca muy grande. Vive en los mares templados y tropicales.

Respuesta: Delfín

Empieza por E: Mamífero gigante que tiene el cuerpo de color gris. Cabeza pequeña con unas orejas grandes y trompa. Se cría en Asia y África, donde lo emplean como animal de carga.

Respuesta: Elefante

Empieza por G: Mamífero carnívoro que vive en la calle. Puede considerarse también, en otro contexto, animal doméstico. Se alimenta de ratones, pájaros y sobras de los humanos.

Respuesta: Gato callejero

Contiene la H: animal de la familia del oso que se alimenta de hormigas. Su hábitat natural son los bosques tropicales.

Respuesta: Oso hormiguero

Contiene la I: Insecto con alas grandes y de colores.

Respuesta: Mariposa

Contiene la J: Ave, especialmente si es pequeña.

Respuesta: Pájaro

Empieza por L: Mamífero familiar del gato, con el pelo marrón y manchas negras. Tiene las orejas en punta y vive en la Península Ibérica.

Respuesta: Lince ibérico

Empieza por M: Insecto muy común y molesto, de cuerpo negro y ojos grandes.

Respuesta: Mosca

Contiene la N: Animal de la familia de los simios. Su cuerpo está cubierto de pelo marrón y tiene una apariencia parecida a la de las personas.

Respuesta: Mono

Contiene la Ñ: Insecto con ocho patas, que forma telas blancas y que puede ser venenosa.

Respuesta: Araña

Contiene la O: Pez parecido al delfín que se alimenta de otros peces y animales marinos grandes. Tiene la boca está en la parte inferior de la cabeza.

Respuesta: Tiburón

Empieza por P: Animales que tienen su cuerpo repleto de espinas para protegerse de los otros animales.

Respuesta: Puercoespín

Contiene la Q: Insecto que suele estar presente en verano y que se alimenta de la sangre de las personas, dejando una picadura que produce picor.

Respuesta: Mosquito

Empieza por R: Animal de color verde que habita cerca de charcas y ríos, y que alimentan de moscas e insectos

Respuesta: Rana

Contiene la S: Mamífero carnívoro de pelo marrón, que habita grandes bosques de montaña. Tiene unas garras fuertes que le ayudan a cazar a sus presas.

Respuesta: Oso

Empieza por T: Mamífero de la familia del gato, feroz y de gran tamaño. Su pelo es marrón con rayas negras. Es carnívoro y habita en África y Asia.

Respuesta: Tigre

Empieza por V: Hembra del toro.

Respuesta: Vaca

Contiene la Z: Mamífero doméstico de diferentes tamaños y colores que se utiliza para la caza. Tiene olfato muy fino, es inteligente y muy leal al hombre.

Respuesta: Perro de caza

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

[Anexo 3:](#) Ficha para marcar los errores y aciertos

LETRA	V	P	X
A			
C			
D			
E			
G			
H			
I			
J			
L			
M			

LETRA	V	P	X
N			
Ñ			
O			
P			
Q			
R			
S			
T			
V			
Z			

[Anexo 4:](#) Instrucciones del juego “¿Quién es quién?”.

INSTRUCCIONES DEL JUEGO “¿Quién es quién?”

Pasos:

1. Elijo una tarjeta con un animal y la coloco en mi tablero sin que el otro jugador la vea. Él también va a coger otro animal que no podré ver. El objetivo del juego es adivinar qué personaje ha elegido el otro jugador
2. Por turnos, pregunto sobre las características del ser vivo que pensamos puede tener el otro jugador. Una vez pregunto yo, y luego pregunta el otro jugador y yo le respondo. Las preguntas deben ser cerradas, es decir, solo se puede contestar con un “sí” o un “no”.
3. Pueden pasar dos cosas cuando el otro jugador me conteste:
 - Si el jugador contesta SÍ: bajo las fichas de los personajes que NO tengan ese rasgo
 - Si el jugador contesta NO: bajo las fichas de los personajes que SÍ tengan ese rasgo
4. Una vez que creo saber qué animal tiene mi compañero puedo preguntar “¿Tienes un/a...?”. Si la respuesta es afirmativa, te quedas con la tarjeta de tu compañero/a y se ha acabado esa partida. Si es negativa pierdes el turno y pasa a tu contrincante.

Normas:

- No se puede mentir al jugador contrario
- No intento mirar la tarjeta que tiene el otro jugador.
- No se puede preguntar nada que no se pueda responder con un “sí o no”, ni dar ningún tipo de pista.

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

[Anexo 5](#): Fichas con las imágenes y el nombre del animal.



Pollo de corral



Lobo



Ballena



León



Cocodrilo

Conejo



Ardilla voladora

Gato persa



Paloma mensajera

Toro



Gallo



Perro policia



Tortuga



Serpiente de cascabel



Puerco espín



León

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Anexo 6: Tablero de juego.

 <p>Pollo de corral</p>	 <p>Lobo</p>	 <p>Ballena</p>	 <p>León</p>
 <p>Cocodrilo</p>	 <p>Conejo</p>	 <p>Ardilla voladora</p>	 <p>Gato persa</p>
 <p>Paloma mensajera</p>	 <p>Toro</p>	 <p>Gallo</p>	 <p>Perro policia</p>
 <p>Tortuga</p>	 <p>Serpiente de cascabel</p>	 <p>Puercoespín</p>	 <p>León</p>

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.
Érika Fernández Gil
Trabajo final de máster

[Anexo 7:](#) Fichas con las imágenes

			
CANGREJO DE RÍO	GATO MONTÉS	PEZ MARTILLO	ELEFANTE MARINO
			
CABALLITO DE MAR	BACALAO DE ESCOCIA	GATO DE ANGORA	GATO SIAMÉS
			
PEZ ESPADA	OSO HOMIGUERO	PUERCO ESPÍN	OSO BLANCO

			
OSO PARDO	PÁJARO CARPINTERO	MARIPOSA DE LA SEDA	CABALLO
			
TORO	VACA	PERRO	RATÓN
			
BURRO	CERDO	OVEJA	CIERVO

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

			
CABRA	CONEJO	LEÓN	TIGRE
			
ELEFANTE	MONO	CIGUEÑA	AGUILA
			
JIRAFÁ	BALLENA	DELFIN	TIBURÓN

[Anexo 8:](#) Instrucciones de juego “¿Qué tengo en el coco?”.

INSTRUCCIONES DEL JUEGO “¿QUÉ TENGO EN EL COCO?”

¿En qué consiste el juego? Se trata de acertar la palabra relacionada con la imagen que se tiene en la cabeza haciendo preguntas a los otros jugadores, que solo pueden responder con un “sí” o un “no”.

Pasos:

1. Cada jugador se coloca la diadema en la cabeza.
2. Las cartas con las imágenes se posen boca abajo sobre la mesa.
3. Cada jugador coge una carta sin mirar la imagen y la engancha a la diadema.
4. Se escoge quién comienza a preguntar y el orden del juego.
5. El primero en jugar puede hacer preguntas a los compañeros/as, teniendo en cuenta que solo pueden responder “sí” o “no”. Si la respuesta es negativa se pierde el turno y comienza a preguntar el siguiente jugador.
6. Si se acierta la palabra que se tiene en la cabeza se guarda la tarjeta delante del jugador y este se pone otra en la cabeza (sin mirarla).
7. El juego acabará cuando se agoten las cartas con imágenes. Gana el jugador que más tarjetas haya conseguido.

Normas:

- No se puede decir a los compañeros/as qué es lo que tienen en la cabeza.
- Tenemos que pensar que las palabras están relacionadas con el tema que estamos tratando, en este caso “los animales”. Por este motivo tenemos que utilizar el vocabulario adecuado.
- Solo se pueden hacer preguntas relacionadas con el color, familia, reinos, tipo de desplazamiento, características, hábitat...
- El jugador no puede ver la imagen que tiene en la cabeza.

Anexo 9: Test de evaluación de la puesta en práctica.

REPASEMOS EL LÉXICO

1. **Relaciona cada animal con su nombre.**



- A. Cangrejo de río
- B. Ballena
- C. Elefante marino
- D. Mono
- E. Toro
- F. Oso pardo
- G. Pez espada
- H. Burro
- I. Cabra

2. **Escribe al lado de cada definición el nombre del animal del que se habla.**

Mamífero carnívoro que pertenece a la familia de los felinos y que se encuentra en estado salvaje en bosques y zonas montañosas. _____

Especie marina muy inteligente, que se parece al tiburón. _____

Ave conocida por anidar en los campanares, de color blanco y negro. _____

Oso natural de bosques tropicales que se alimenta de hormigas. _____

Animal de granja, hembra del toro, que nos proporciona leche. _____

Ave conocida por hacer agujeros en los árboles para alimentarse. _____

Trabajar los compuestos a través del léxico de fauna en la clase de ELE: Propuesta didáctica.

Érika Fernández Gil

Trabajo final de máster

Animal de cuatro patas, rosa, con el rabo rizado. _ _ _ _ _

Mamífero con las orejas largas, conocido por comer zanahorias. _ _ _ _ _

Especie de gato, de origen turco, que se caracteriza por el pelo largo y blanco. _ _ _ _ _

_ _ _ _ _

3. Completa las oraciones con las siguientes palabras.

águila- tiburón- pez martillo- bacalao de Escocia- perro- oveja- tigre- puerco espín-

mariposa de la seda.

Muchos surfistas mueren al ser atacados por un _____.

El _____ se llama así por su parecido a un objeto.

Dicen que el _____ es el mejor amigo del hombre.

El _____ es preciado por su carne y se encuentra en las costas de España.

De las _____ se obtiene la lana para hacer ropa.

La _____ es famosa por crear nidos de los que se extrae seda.

El _____ es un ave depredadora que vive más de setenta años.

En el zoo había un _____, con rayas negras, comiendo carne cruda.

Mi hermana quiso coger a un _____ y se pinchó la mano.