



LOS FALSOS AMIGOS ENTRE EL ESPAÑOL Y EL FRANCÉS

Propuesta de actividades para el aula de ELE

Cristina Santamaria Maicas

Tutor: Francesc Roca Urgell

Màster en Ensenyament de l'Espanyol

i del Català com a Segones Llengües

Facultat de Lletres

Universitat de Girona

2019-2020

«À toute erreur des sens correspondent d'étranges fleurs de la raison».

Louis Aragon

AGRADECIMIENTOS

Gracias a mi familia y a mis amigos por estar siempre a mi lado, en los momentos de luz y en los momentos de oscuridad.

Gracias a Andrés, por su paciencia y comprensión, sus palabras y su respaldo constante.

Gracias a Ramón, por ser incondicional.

Gracias a mi tutor, Francesc, por guiarme durante todo mi trabajo.

Y por último, gracias a la lengua francesa, por enseñarme el camino que debía seguir.

ÍNDICE

1. Introducción	6
MARCO TEÓRICO	9
2. Falsos amigos	9
2.1 Falsos amigos totales	10
2.2 Falsos amigos parciales	11
3. Cognados	12
4. La interlengua	13
5. El análisis contrastivo	15
6. El análisis de errores	16
7. El principio de analogía	17
METODOLOGÍA	18
8. Propuesta de actividades	18
9. Objetivos	20
10. Criterios de selección de los falsos amigos	20
11. La rentabilidad y la utilidad del léxico	24
12. El nivel de los alumnos	25
13. Presentación de las unidades léxicas	26
13.1 Presentación contextualizada del input	27
13.2 Reflexión sobre el vocabulario	28
13.3 Actividades de automatización	29
13.4 Actividades de producción	30

14. Propuesta de actividades sobre falsos amigos entre el español y el francés para el aula de ELE	33
15. Conclusiones	60
16. Bibliografía	62
17. Anexos	65
17.1 Tarjetas juego final	65
17.2 Solucionario actividades	71

1. Introducción

El léxico no siempre ha sido reconocido como un elemento trascendente dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras. No obstante, actualmente encontramos una diversidad de estudios que empiezan a destacar su envergadura e importancia durante el proceso de adquisición de segundas lenguas. El auge en las investigaciones léxicas en español lo encontramos a partir del siglo XXI. Este hecho se presenta como consecuencia directa de la concienciación sobre la importancia del uso adecuado del léxico durante el aprendizaje.

El léxico comporta una gran heterogeneidad y pluralidad de fenómenos, los cuales deben ser tomados en consideración de distintas formas debido a sus necesidades específicas. El presente trabajo pretende destacar la relevancia y la necesidad de concienciación sobre la enseñanza del fenómeno de los falsos amigos entre dos lenguas cercanas, el español y el francés, durante el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Entre ambas lenguas existen una gran variedad de falsos amigos que cuentan con un tratamiento específico y metódico.

En primer lugar, definimos el concepto de falso amigo una vez llevada a cabo la consulta de distintos diccionarios. Partiendo de las definiciones recopiladas, delimitamos la noción de *falso amigo*, mediante la cual nos vamos a regir durante el presente estudio. Con ello, entramos de forma específica en el campo de los falsos amigos y sus variedades (*falsos amigos parciales* y *falsos amigos totales*) y exponemos el concepto de *cognado*.

Para poder llevar a cabo un estudio sobre dicho fenómeno y su posterior puesta en práctica en el aula de Español Lengua Extranjera (ELE), resulta primordial puntualizar y delimitar distintos conceptos. Entre ellos, destacamos la noción de interlengua, el análisis contrastivo, el análisis de errores y el principio de analogía. Todos ellos se conforman como estudios preliminares que deben tenerse en cuenta para poder realizar una correcta enseñanza de los falsos amigos en el aula.

Para ejecutar nuestra propuesta de actividades, hemos seguido una serie de pautas para establecer los falsos amigos que vamos a presentar a nuestros alumnos. Los criterios de

selección se fundamentan por dos aspectos principales: el nivel de los estudiantes y la rentabilidad y utilidad que éstos van a poder conseguir.

Asimismo, el léxico seleccionado se compone por los 25 falsos amigos siguientes: *large (FR) ≠ largo (ESP)*, *bâtir (FR) ≠ batir (ESP)*, *bizarre (FR) ≠ bizarro (ESP)*, *constipé (FR) ≠ constipado (ESP)*, *décade (FR) ≠ década (ESP)*, *demander (FR) ≠ demandar (ESP)*, *débile (FR) ≠ débil (ESP)*, *discuter (FR) ≠ discutir (ESP)*, *dos (FR) ≠ dos (ESP)*, *embarrassé (FR) ≠ embarazada (ESP)*, *entendre (FR) ≠ entender (ESP)*, *exprimer (FR) ≠ expresar (ESP)*, *gateau (FR) = gato (ESP)*, *large (FR) = largo (ESP)*, *mater (FR) ≠ matar (ESP)*, *nouvelle (FR) ≠ novela (ESP)*, *placer (FR) ≠ placer (ESP)*, *pourtant (FR) ≠ por lo tanto (ESP)*, *quitter (FR) ≠ quitar (ESP)*; *salir (FR) ≠ salir (ESP)*, *soigner (FR) ≠ soñar (ESP)*, *subir (FR) ≠ subir (ESP)*, *taper (FR) ≠ tapar (ESP)*, *timbre (FR) ≠ timbre (ESP)* y *voler (FR) ≠ volar (ESP)*.

Todos ellos se encuentran en el *A frequency Dictionary of Spanish, core vocabulary of learners*, de Mark Davies (2016), a excepción de tres: *gato/gateau*, *constipado/constipé* y *década/décade*. Éstos no son importantes a nivel de frecuencia, pero los consideramos significativos ya que incorporan una fonética prácticamente idéntica y pueden causar malentendidos en ciertos contextos de la vida cotidiana.

Hemos querido detallar la presentación de las unidades léxicas que vamos a llevar a cabo durante nuestro programa, la cual se fundamenta por una exposición contextualizada del input; una reflexión sobre el vocabulario planteado; una serie de actividades de automatización; y para concluir, distintas actividades de producción. Al mismo tiempo, no planteamos una unidad didáctica, sino que proponemos una batería de ejercicios que pueden ser presentados de forma individual según las preferencias del profesorado. Cada actividad expone distintos falsos amigos tratados de forma diferente. No pretendemos que todos los falsos amigos sean tratados de forma simultánea. Proponemos distintas maneras de llevar a cabo nuestro estudio sin que el alumno se encuentre sobrepasado por información nueva.

Los ejercicios expuestos en el presente trabajo combinan todas las destrezas que deben ser trabajadas por los alumnos, hacen hincapié en un diseño atractivo para los estudiantes, en las dinámicas de grupo, en los ejercicios individuales y en los elementos lúdicos que pueden ser trabajados en el aula. Proponemos actividades visuales en las que los alumnos

deben asociar imágenes con el sentido correcto; ofrecemos ejercicios con contextos variados en los cuales se insertan de forma incorrecta y humorística los falsos amigos; actividades en las que los alumnos deben reflexionar sobre el léxico y la gramática de forma conjunta; ejercicios de completar huecos o de múltiple elección en los que incorporamos elementos históricos y culturales de la lengua; actividades de comprensión y producción oral y escrita; y finalmente un juego que reúne de manera recreativa todos los conocimientos adquiridos en las actividades previas.

Todas las actividades se dirigen a estudiantes francófonos de español como segunda lengua situados en niveles iniciales, entre el A2+ y el B1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

La parte final del trabajo, destinada a los anexos, se compone por el solucionario de las actividades propuestas y las tarjetas elaboradas para realizar el juego final que reúne todos los falsos amigos tratados de forma precedente en el cómputo total de ejercicios planteados.

MARCO TEÓRICO

2. Falsos amigos

El término *falso amigo* es un calco semántico del francés *faux-ami*, empleado por primera vez en 1928, en la obra *Les faux-amis ou les trahisons du vocabulaire anglais* de Koessler y Dercocquigny.

El Diccionario de Uso del Español de María Moliner (2012) define un falso amigo como una “*palabra o expresión de una lengua extranjera que por ser muy similar a otra lengua propia puede ser interpretada incorrectamente*”.

El Diccionario de la Real Academia Española (2014) establece que un falso amigo es “*cada una de las dos palabras que, perteneciendo a dos lenguas diferentes, se asemejan mucho en la forma, pero difieren en el significado, y pueden dar lugar a errores de traducción; p. ej., inglés actually ‘efectivamente’ y español actualmente.*”

Por último, el Diccionario Larousse (2020) fija la definición de un falso amigo de la siguiente forma: «*terme d’une langue étrangère qui présente une ressemblance graphique ou phonique avec un terme de la langue maternelle, mais ne possède pas le même sens.*”

Partiendo de estas tres definiciones, definimos un falso amigo como una palabra o expresión de la lengua meta que a causa de un aspecto fónico o gráfico muy parecido al de la lengua de origen, va a ser víctima de asociaciones de sentido erróneas por parte del aprendiz. Por ejemplo, el sustantivo español *placer* no corresponde al sustantivo francés *placer*, sino al de *plaisir*; de la misma manera que el verbo español *demandar* no corresponde al verbo francés *demander*, sino al verbo *poursuivre*. De esta forma, determinamos que los falsos amigos, debido al parecido razonable o idéntico que tienen en otras lenguas, causan confusiones e interpretaciones que pueden propiciar potencialmente el fracaso en una situación de comunicación.

Durante el aprendizaje de una lengua extranjera será natural que los alumnos se encuentren ante dicho fenómeno. Son estrategias que el aprendiz va a llevar a cabo de

forma inconsciente al intentar relacionar las palabras semejantes que conoce en su L1 y las que está descubriendo en la L2. Por ello, este proceso será más frecuente durante los niveles iniciales.

Nos equivocáramos si consideráramos este fenómeno como un simple entreacto cómico en la escena de la lingüística. Por el contrario, siendo un fenómeno multiforme y complejo, los falsos amigos participan de los mismos principios asociativos que posibilitan la adquisición de una lengua, su manipulación y su desarrollo. (Pérez Velasco, 2001: 383)

El fenómeno de los falsos amigos debe ser tratado y estudiado con atención. Su complejidad tiene que ser tratada con cautela y los ejercicios destinados a su práctica tienen que contar con una elaboración rica en situaciones que pueden ser derivadas de un contexto real. Los alumnos deben integrar los conocimientos de forma dinámica y constante, sin dejar de ser tratados una vez expuestos y explicados. Los falsos amigos pueden tener lugar en cualquier momento del aprendizaje, aunque su presencia sea más elevada en los momentos iniciales. El principio asociativo que desencadena en relaciones erróneas tiene que ser tratado de manera minuciosa y repetitiva, con el objetivo principal de llegar a una manipulación del lenguaje correcta y satisfactoria por parte del estudiante de una lengua extranjera.

2.1 Falsos amigos totales

Los *falsos amigos totales* son vocablos de dos lenguas distintas de significante y fonética idéntica o muy parecida pero con significados diferentes. Ninguno de los significados corresponde o es equivalente en la otra lengua en ningún contexto.

Ejemplos:

- a. *salir (FR) ≠ salir (ESP) → salir (FR) = ensuciar (ESP)*
- b. *entendre (FR) ≠ entender (ESP) → entendre (FR) = oír (ESP)*
- c. *bâtir (FR) ≠ batir (ESP) → bâtir (FR) = construir (ESP)*

2.2 Falsos amigos parciales

Los *falsos amigos parciales* son términos de dos lenguas diferentes con forma y fonética idéntica o muy parecida en los que solamente coinciden con la otra lengua en una acepción. Algunos de los significados corresponden a la otra lengua mientras que las demás connotaciones no se ajustan. De esta forma surgen las semejanzas y las disconformidades de manera simultánea.

Ejemplo:

personne (FR) = persona (ESP) = nadie (ESP)

Así, podemos apreciar que la unidad léxica *personne (FR)* puede corresponder semánticamente en español cuando se hace referencia a una *persona (ESP)*, pero se puede convertir en un falso amigo cuando se alude a *nadie (ESP)*. En español, la unidad léxica *persona* es monosémica, mientras que en francés *personne* es polisémica y puede corresponder a *persona* o a *nadie*. Por ello, los aprendices deberán saber distinguir los significantes que corresponden a cada uno de los significados posibles ayudándose por el contexto.

En el caso de los falsos amigos parciales, pues, surgirá el problema planteado por Pérez Velasco (2001: 382), ya que “*a una semejanza formal se añade alguna semejanza parcial desde el punto de vista del significado*”, siendo el grupo mayoritario de los casos existentes entre el español y el francés. El autor propone un ejemplo mediante el verbo francés *abonner* o *s’abonner* equivalente al verbo español *abonar*. En español, podemos utilizar el verbo *abonar* con el significado de *suscribirse, pagar* o *fertilizar*. No resultará lo mismo en el caso del francés, el cual solamente presenta una equivalencia de significado con ‘*suscribirse a una actividad periódica o a una actividad cultural*’:

ESPAÑOL

Abonarse a un periódico

Abonar el importe de la factura

Abonar el jardín

FRANCÉS

S’abonner à un journal

Régler/Payer le montant de la facture

Amender/Fertiliser le jardin

Por ello, podrá producirse una *“una especie de préstamo de significados de la palabra española a la francesa”* por parte del alumno hispanohablante, ya que el verbo *“abonner verá ampliado su campo semántico por influencia del español abonar, y el alumno español lo empleará no solo en los contextos en que son equivalentes, sino también en aquellos en los que no existe equivalencia semántica, produciendo enunciados del tipo abonner une consommation, o abonner la terre”* (Pérez Velasco, 2001: 382). De la misma forma y bajo el mismo contexto, se podrá originar un uso restrictivo por parte del alumno francófono, ya que, probablemente, se limitará a utilizar el verbo *“abonar”* en la parte semántica coexistente en ambas lenguas.

3. Cognados

Para llevar a cabo la definición de cognado, no podemos apoyarnos en una bibliografía común. Existen diferentes definiciones al respecto. Algunos autores subrayan la necesidad de identificar una etimología común entre los cognados, mientras que otros consideran que la importancia reside en el origen y también en el significado.

El Diccionario de Lingüística Moderna (1997:116) establece que los cognados corresponden a *“términos cuyos significantes son similares por tener el mismo origen genealógico, aunque sus significados pueden haber cambiado. Las palabras apellido y apelativo son términos cognados.”*

Izquierdo, en su tesis doctoral sobre *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera* (2004: 207) establece que los cognados son *“[...] unidades léxicas del mismo origen, semejantes tanto desde el punto de vista semántico (significado), como de la forma (significante) en las dos lenguas.”*

Por último, el Diccionario de Términos Clave de ELE hace referencia a los cognados y falsos cognados (o falsos amigos), de la siguiente forma:

A diferencia de ‘falsos amigos’, este término [cognado] alude a las palabras que son similares en forma y sentido entre dos lenguas; por ejemplo, *simulacre* y *simulacro* en francés y en español, o *thema* y *tema* en alemán

y español, o *father* y *vater* (en alemán la v se pronuncia /f/) entre inglés y alemán, mientras que con *false cognates* se alude a los falsos amigos.

En el presente trabajo, aludiremos al término cognado cuando hagamos referencia a las palabras o expresiones en dos lenguas que son similares en la forma, estructura y significado. Términos de origen etimológico compartido pero, en algunas ocasiones, con una evolución fonética dispar. Éstos son claramente relevantes ya que pueden ser empleados como herramientas didácticas para favorecer el aprendizaje satisfactorio de los alumnos, fomentando así la transferencia positiva latente en este contexto.

Son muchas las ocasiones en las que nos podemos encontrar ante este fenómeno, teniendo en cuenta que la lengua francesa y la lengua española comparten origen y familia lingüística. No obstante, debemos ser conscientes de la responsabilidad que este hecho conlleva e impedir que los alumnos puedan generalizar esta estrategia de aprendizaje a todos los niveles. Por ello, resulta conveniente advertir desde un inicio de la existencia de los falsos amigos para que así sean conocedores de las transferencias negativas que se pueden llegar a ocasionar.

Todo aprendiente de una lengua extranjera se enfrenta al fenómeno de los falsos amigos. Es habitual que busquen relaciones entre su L1 y la lengua que aprenden; de ahí que los cognados o palabras afines entre las dos lenguas sean un punto de apoyo en el aprendizaje de la L2. Por esta razón, es importante advertirles de la existencia de falsos amigos que puedan confundirlos. (CVC)

4. La interlengua

El término *interlengua*, acuñado por Selinker en 1972, hace referencia al sistema lingüístico no nativo. Fue creado desde la perspectiva cognitiva y fundamentado por los procesos y estrategias empleados por los aprendices de una segunda lengua, los cuales corresponden a los mismos que se utilizan para aprender la lengua origen. Por ende, hace referencia a un sistema lingüístico de transición constituido por diferentes estadios y experimentado por el aprendiz de una lengua extranjera. Estos estadios progresarán mediante un desarrollo sucesivo con el fin de

aproximarse de forma escalonada a la competencia lingüística propia de un hablante nativo. Dicho esto, podríamos conceptualizar el término interlengua de la siguiente forma:



Según el Diccionario de Términos Clave de ELE (CVC), este sistema se caracteriza por ser *individual* y *propio* de cada aprendiz, *mediador* entre dos sistemas (el de la lengua materna y el de la lengua meta del alumno), *sistemático* y *variable* (ya que posee un conjunto de reglas las cuales no tienen porque ser constantes en ciertos fenómenos), *permeable al aducto o input* y finalmente *en constante evolución*, debido a una constitución formada por etapas sucesivas de aproximación a la lengua meta.

Datos empíricos han revelado, en el caso de los errores de pronunciación de segunda lengua, que muy pocos de estos errores se deben a una transferencia lingüística directa desde la lengua materna. Más bien estos *errores* son el resultado directo de un sistema lingüístico intermedio propio de cada aprendizaje: su interlengua. (Roldán, 1989: 11,12)

Debemos tomar en consideración el concepto de interlengua durante todo el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, dándole especial atención en el momento de la creación de actividades. Es necesario analizar la gran variedad de estrategias (muchas de ellas todavía desconocidas) empleadas por los alumnos y tenerlas en cuenta para poder llevar a cabo un proceso más satisfactorio. “*No conocemos bien cuáles son las estrategias que el alumno o el hablante de LE desarrolla en una determinada circunstancia, ni tampoco en qué medida esas estrategias son individuales o culturales, ni de qué manera afectan a la*

producción en LE. Pero existen algunas que son comunes a todos los aprendientes.” (Baralo, 2016). Conocemos distintas estrategias inconscientes que implican errores normalizados durante el aprendizaje, como pueden ser la tendencia de simplificación (la cual intenta evitar elementos gramaticales sin significado referencial) o la tendencia de la hipergeneralización (en las reglas, en la formación de palabras, en las formas verbales, etc.) Los errores irán desapareciendo siempre que se gestionen y se evite su fosilización.

Los primeros niveles de aprendizaje se caracterizan por la presencia de un porcentual elevado de errores interlingüísticos. Por ello, el uso de estrategias interlingüísticas parece ser otro tema a ser investigado para ayudar a los alumnos a comprender el significado del nuevo vocabulario en LE, y superar la idea desacertada de que las palabras de la L2 y de la L1 son equivalentes en su significado.

5. El análisis contrastivo

El *análisis contrastivo* (AC), surgido a mediados del siglo XX con las obras de Fries (1945), Weinreich (1953) y Lado (1957), corresponde a una corriente de la lingüística aplicada basada en la creencia de poder determinar y prever los errores de los aprendices de una lengua extranjera teniendo en cuenta las semejanzas y diferencias de la lengua meta y la lengua de origen. Reforzándose en los principios del estructuralismo, se mantenía la idea del error como la principal consecuencia de las interferencias entre ambas lenguas. Por ende, establecieron la idea de poder predecir y pronosticar los posibles errores del aprendiz mediante los siguientes pasos: *la descripción formal de las lenguas en cuestión, la selección de las áreas objeto de comparación y la comparación de diferencias y semejanzas*, para finalmente llegar al objetivo principal de dicho análisis: *la predicción de los posibles errores de los estudiantes* (CVC, 2020: Análisis contrastivo).

De esta forma, vemos que se lleva a cabo una explicación de los errores mediante el contraste entre la lengua meta y la lengua de origen. Asimismo, un pronóstico de las dificultades o facilidades que pueden surgir durante el proceso de aprendizaje de los alumnos.

6. El análisis de errores

El análisis de errores (AE) aparece a finales del siglo XX como una alternativa y respuesta al análisis contrastivo (AC) llevada a cabo por Corder (1967). Se plantea como un estudio de los errores que cometen los alumnos durante el proceso de aprendizaje de una lengua meta. Además, se interesa en las estrategias empleadas por éstos. En este caso, no se requiere una comparación de la L1 y de la L2, sino que el interés se enfoca en las producciones realizadas por los alumnos en la lengua meta. Se establecen también unos pasos a seguir, señalados por Corder en su artículo "*The significance of learner's errors*": *la identificación de los errores en su contexto*, su posterior *clasificación y descripción*, *la explicación de su origen* (la interferencia de la lengua materna puede tener lugar en este punto) y finalmente *la evaluación de la gravedad del error y su debido tratamiento* (CVC, 2020: Análisis de errores).

El AC y el AE constituyen un buen punto en el que apoyarse a la hora de enfrentarse a la enseñanza de una L2 teniendo en cuenta, por un lado, las circunstancias "externas" en las que se desarrolle la clase [...]; y, por otro, los objetivos que pretenda alcanzar el alumno o que se haya marcado el profesor (conocimiento profundo del nuevo sistema lingüístico). Y desde luego no constituye la panacea para nuestros problemas y depende de la habilidad del profesor la complementación con otras estrategias para que no resulte un fracaso y convierta a la clase en una mecánica comparación "esto se dice así en y en se dice así" que lo único que conseguiría es que nuestros alumnos nos abandonaran y odiaran el español. (Galán, 1994:109)

De esta forma, podemos afirmar en términos generales, "*que el modelo AC predice errores, el modelo AE cataloga y analiza los errores y el modelo IL indica, a través del tipo de error cometido por el aprendiz, en qué nivel de aprendizaje él se encuentra*" (Ferreira: 2005, 163)

7. El principio de analogía

Resulta fundamental apreciar y reconocer la importancia de los principios asociativos que intervienen en el fenómeno de los falsos amigos. Entre todos ellos, remarcamos la importancia del *principio de analogía*. Las formas analógicas son creadas como consecuencia directa de la semejanza con otra forma existente en la lengua. Gracias a la comprensión y concienciación de este principio, podremos ser capaces de descifrar las interpretaciones hechas por los alumnos, ya sea de su L1 o de su L2. De esta forma, vemos como los hablantes o estudiantes de una lengua llevan a cabo ciertas asociaciones de formas debidas a la comparación y semejanza entre ellas. El resultado de esta asociación puede ser distinto dependiendo del individuo que los lleve a cabo y de los recursos de los cuales disponga para realizarla.



Sánchez Gutiérrez (2013:11)

Así, en el habla de los niños, y algunas veces en la de los adultos, vemos que aparecen formas como en español *quedrá* por *querrá*, por imitación de *tendrá*, o en francés *vous disez* por *vous dites* bajo el modelo de *vous lisez*. Podemos suponer, pues, que si un hablante recurre en su propia lengua a esta argucia, para explicar las formas que para él son anómalas (esp. *querrá*; fr. *vous lisez*), un alumno cuando aprende una lengua tenderá a sistematizar y a imitar formas ya existentes en su acervo lingüístico. Cualquier alumno de español que se encuentre ante una palabra francesa desconocida e inexplicable para él, la pondrá en relación, casi inevitablemente, con la forma española que le pueda servir de modelo. (Pérez Velasco, 2001: 380)

METODOLOGÍA

8. Propuesta de actividades

Higueras (2017: 16) nos presenta una serie de habilidades que debe tener el profesor del siglo XXI en el capítulo de logros y retos de la enseñanza del léxico, las cuales hemos seguido de pauta mediante la creación de nuestra propuesta de actividades. Estas habilidades corresponden a la detección y atención de las necesidades léxicas de los alumnos; a saber presentar el léxico (tanto palabras aisladas como unidades léxicas) de forma contextualizada para que éstos puedan resolver las dudas léxicas; a la enseñanza en bloques o *chunks* dirigiendo así al alumno hacia unidades pluriverbales; al fomento de la autonomía del alumno; a la creación de oportunidades para la producción de un aprendizaje incidental (escucha y lectura de textos, seguimientos de noticias de prensa, etc.) y de uso del léxico; a la oferta de una retroalimentación sobre los errores léxicos cometidos; a la evaluación del léxico de forma periódica; a la instrucción del alumno en el uso de distintos diccionarios y finalmente a la explicación de la cultura mediante el léxico.

En las actividades propuestas establecemos un contexto mediante el cual los alumnos puedan ser testigos del fenómeno de los falsos amigos, causante de efectos cómicos o anecdóticos en la mayoría de ocasiones. Trabajaremos las dos formas del falso amigo: el sentido correcto y el sentido literal de la L1 (que en este caso, siempre va a ser el francés). Pretendemos que los alumnos sean conscientes de los contextos en los cuales estos falsos amigos pueden aparecer, para que así puedan ser capaces de localizarlos, entenderlos y emplearlos de forma correcta.

“Los falsos amigos son errores que se producen con una frecuencia determinada, siendo por ello hipotéticamente previsibles y, al mismo tiempo, muestran un carácter regular, un mecanismo preciso.” (Pérez Velasco, 2001: 378) Por ende, mediante las actividades presentadas en este estudio, veremos distintas formas de prever y analizar las posibles causas de una transferencia negativa en la producción o interpretación del estudiante. De esta forma, seguimos la recomendación de Higueras (2008:2) sobre la presentación de las palabras y de las unidades léxicas que se quieran tratar en el aula: *“los profesores deberíamos presentar y practicar las palabras y unidades léxicas*

mediante técnicas y contextos que permitan relacionar unas con otras, tal y como parece demostrado que se almacenan en el lexicón mental, para de esta manera, mejorar y agilizar su aprendizaje.”

Asimismo, planteamos una presentación de los ejercicios progresiva. Todos los falsos amigos propuestos en este estudio no pueden ser expuestos de forma conjunta y simultánea. Será más adecuado presentar dos grupos de falsos amigos para que sean tratados los unos con posterioridad a los otros. Las unidades léxicas presentadas no deben ser abundantes ni excesivas. Para llevar a cabo esta afirmación, nos basamos en la Teoría del input comprensible de Krashen (1985). El autor asume que la adquisición del léxico solamente es posible si los datos que ofrecemos a los aprendices son ligeramente superiores a su nivel de competencia. Para ello, presenta la fórmula “*i+1*”, la cual sintetiza que debe presentarse el input conocido más una serie de elementos lingüísticos sutilmente superiores. El grado de complejidad no debe ser muy alto ni tampoco se debe superar un máximo de 15 ítems nuevos, para que así el aprendiz pueda llegar al input comprensible e incorporar todo el léxico propuesto a su lexicón.

Por último, insistimos en la importancia de la memorización a largo plazo de las unidades presentadas. Uno de los aspectos más delicados presente durante el proceso de adquisición del léxico corresponde al olvido de las palabras aprendidas. Debemos propiciar un contexto en el que la información léxica adquirida a corto plazo pase a estar almacenada definitivamente a la memoria a largo plazo. Schmitt (2000: 130), hace una propuesta basada en la relación del léxico nuevo con el léxico que ya se conoce. De esta forma, se crean redes de significados entre las unidades nuevas y las unidades aprendidas con anterioridad. Las actividades propuestas presentan un contexto variado con un vocabulario teóricamente ya conocido por los aprendices, favoreciendo así la memorización del léxico que se introduce. Los ejercicios se interesan por la presentación del falso amigo en un contexto cercano, para que éste pueda ser finalmente anclado en la memoria del estudiante. Destacamos también ciertas técnicas propuestas para poder prevenir el principal enemigo del léxico. El olvido puede evitarse, según Thornbury (2002: 24), mediante la repetición de las actividades, el reencuentro de un mismo léxico mediante distintos contextos, la creación de oportunidades para que se empleen las palabras consiguiendo un procesamiento cognitivo profundo y la profundidad afectiva que puedan causar las palabras en los aprendices. Higuera (2006:18, 19) insiste en “la

importancia y necesidad de repasar individualmente con cierta periodicidad [y considera necesario] planificar la enseñanza del léxico de manera cíclica y repasar continuamente lo aprendido”.

9. Objetivos

Con la propuesta de actividades que presentaremos a continuación, hemos querido fomentar el estudio de los falsos amigos de forma dinámica, atractiva y enriquecedora. El objetivo principal del presente trabajo se fundamenta por la concienciación de los alumnos ante el fenómeno de los falsos amigos y la demostración de la importancia que éstos tienen durante el proceso de aprendizaje, sobre todo entre lenguas cercanas como el español y el francés. Hemos querido potenciar el buen empleo de un léxico que puede parecer un instrumento efectivo durante el proceso de aprendizaje, pero que realmente no lo es. Hemos planteado una serie de unidades léxicas que componen una gran parte de las transferencias negativas que un estudiante francófono de ELE puede cometer. Al mismo tiempo, hemos procurado potenciar el diseño de las actividades y la dinámica de grupo para poder convertirlas en más atrayentes y productivas.

Las actividades sobre los falsos amigos del presente trabajo se componen por la unión de todas las destrezas que deben ser trabajadas en el aula.

10. Criterios de selección de los falsos amigos

Los criterios de selección que hemos seguido para llevar a cabo la creación de actividades del presente trabajo se fundamentan por dos aspectos principales: el nivel de los alumnos y la rentabilidad y utilidad que éstos van a poder obtener. Además, hemos considerado las pautas propuestas por Pastora Herrero (1990:90) para la selección del vocabulario. Dichas pautas se conforman por distintos criterios:

1. *El criterio psicológico*: delimitado por el léxico que se considera propio y que se delimita por el momento en el que se encuentre el alumno durante el proceso de aprendizaje.

2. *El criterio filológico*: formado por el léxico que contenga más valor conceptual.
3. *El criterio pedagógico*: constituido por un léxico que incremente la motivación del alumno.
4. *El criterio social*: integrado por el léxico más frecuente dentro de una misma comunidad lingüística.

Asimismo, el léxico escogido se encuentra entre las 5000 palabras más frecuentes que expone Mark Davies (2006) en su diccionario *A frequency Dictionary of Spanish, core vocabulary of learners*, basado en un corpus de 20.000.000 de palabras del mundo real que engloban la lengua oral, de ficción y de no ficción. La frecuencia se decide por el número de ejemplos y la dispersión que encontramos en los textos y en los géneros.

El léxico que hemos tenido en consideración corresponde a las palabras generadas por la traducción, ya que serán las que querrán utilizar realmente los alumnos durante su proceso de aprendizaje. Cuando un alumno quiera decir, por ejemplo, que un edificio *fue construido* en 1996, es probable que tome de referencia el verbo francófono *bâtir* (*construir* en francés) y cree una frase de este estilo: el edificio *fue batido* en 1996. Surgiendo así una transferencia negativa debida al fenómeno de los falsos amigos.

En el presente trabajo, trabajaremos con un total de 25 falsos amigos, entre los cuales 22 se encuentran en el Diccionario de frecuencias del español de Mark Davies. Como podemos apreciar, hemos introducido tres falsos amigos que no son relevantes con respecto a su frecuencia (*gato/gateau*, *constipado/constipé* y *década/décade*) pero que consideramos importantes ya que pueden causar confusiones en momentos puntuales durante una conversación cotidiana. De esta forma, constatamos que la obra de Davies se presenta como una herramienta importante pero no decisiva para llevar a cabo nuestra selección de falsos amigos.

A continuación, presentamos la lista de los falsos amigos objeto de este estudio (el léxico destacado corresponde a la traducción de la palabra que genera el falso amigo en francés y, por consiguiente, a las palabras escogidas y localizadas en el diccionario); y por último, mostramos las entradas del diccionario, las cuales nos permiten conocer la información del lema (sustantivo, verbo, adjetivo), el puesto que ocupan a nivel de

frecuencia, la traducción al inglés, un ejemplo del lema en contexto y el contexto en el cual es más habitual encontrarlos (*spoken, fiction-texts, non-fiction texts*):

large (FR) ≠ largo (ESP) → large (FR) = ancho (ESP)

bâtir (FR) ≠ batir (ESP) → bâtir (FR) = construir (ESP)

bizarre (FR) ≠ bizarro (ESP) → bizarre (FR) = valiente (ESP)

constipé (FR) ≠ constipado (ESP) → constipé (FR) = estreñido (ESP)

décade (FR) ≠ década (ESP) → década (FR) = diez días (ESP)

demander (FR) ≠ demandar (ESP) → demander (FR) = preguntar (ESP)

débile (FR) ≠ débil (ESP) → débile (FR) = tonto (ESP)

discuter (FR) ≠ discutir (ESP) → discuter (FR) = hablar (ESP)

dos (FR) ≠ dos (ESP) → dos (FR) = espalda (ESP)

embarrassé (FR) ≠ embarazada (ESP) → embarrassé (FR) = confuso (ESP)

entendre (FR) ≠ entender (ESP) → entendre (FR) = oír (ESP)

exprimer (FR) ≠ expresar (ESP) → exprimer (FR) = expresar (ESP)

gateau (FR) ≠ gato (ESP) → gateau (FR) = pastel (ESP)

large (FR) ≠ largo (ESP) → large (FR) = ancho (ESP)

mater (FR) ≠ matar (ESP) → mater (FR) = controlar, mirar (ESP)

nouvelle (FR) ≠ novela (ESP) → nouvelle (FR) = noticia (ESP)

placer (FR) ≠ placer (ESP) → placer (FR) = poner (ESP)

pourtant (FR) ≠ por lo tanto (ESP) → pourtant (FR) = no obstante (ESP)

quitter (FR) ≠ quitar (ESP) → quitter (FR) = dejar (ESP)

salir (FR) ≠ salir (ESP) → salir (FR) = ensuciar (ESP)

soigner (FR) ≠ soñar (ESP) → soigner (FR) = cuidar (ESP)

subir (FR) ≠ subir (ESP) → subir (FR) = sufrir, soportar (ESP)

taper (FR) ≠ tapar (ESP) → taper (FR) = escribir, golpear (ESP)

timbre (FR) ≠ timbre (ESP) → timbre (FR) = sello (ESP)

voler (FR) ≠ volar (ESP) → volar (FR) = robar (ESP)

BATIR

525 *construir v to construct, build*

- *la robótica tiende a construir modelos diminutos*
- 99 | 2767

BIZARRO

849 *raro adj strange, rare, scarce*

- *no sé; me suena raro lo que dicen ustedes*
- 99 | 1729

DEMANDAR

323 *preguntar v to ask (a question)*

- *les voy a preguntar si quieren comer*
- 96 | 7208

DÉBIL

2191 *tonto adj stupid, dumb*

- *siempre me pareció algo tonto y sin sentido*
- 82 | 894 -nf

DISCUTIR

92 *hablar v to speak, talk*

- *algunos hablan el idioma romaní*
- 100 | 19006 +o

DOS

1499 *espalda nf back (body)*

- *ofendido, me dio la espalda*
- 91 | 1945

EMBARAZADA

2634 *confuso adj confused, mixed up*

- *estaba demasiado confuso para tomar una decisión*
- 85 | 490

ENTENDER

263 *oír v to hear*

- *no se oía ningún sonido*
- 99 | 7750 +o

ESPALDA

1927 *hombro nm shoulder*

- *un chico camina con una mochila al hombro*
- 85 | 1698

EXPRIMIR

660 *expresar v to express*

- *ya expresó su opinión contraria*
- 99 | 2277

LARGO

1720 *ancho adj wide*

- *la tierra era grande, ancha, muy grande, sí, sí*
- 96 | 942

MATAR

1070 *controlar v to control*

- *hay que controlar eso; que no resulte excesivo*
- 97 | 1845

142 *mirar v to look, watch*

- *y los ojos mirando al infinito*
- 100 | 15461 +o

NOVELA

703 *noticia nf news*

- *¿qué noticias tienen de la isla de Mallorca?*
- 99 | 2093

PLACER

77 *poner v to put (on), get (+adj)*

- *puso el cuchillo en manos de M.*

100 | 20330

POR LO TANTO

1679 *obstante adj no + obstante:*

nevertheless

- *no obstante, parece haber indicios de una reducción reciente*

89 | 1618

QUITAR

94 *dejar v to let, leave*

- *ella no dejó que yo lo olvidara*

100 | 18185

SALIR

4766 *ensuciar v to get dirty*

- *entonces se ensucia de lodo*

58 | 155 +f-nf

SOÑAR

846 *cuidar v to take care of*

- *debía cuidar la virginidad de la hija*

99 | 1463

SUBIR

457 *sufrir v to suffer, undergo*

- *sufrió la eterna tragedia del grande*

100 | 3220

TAPAR

187 *escribir v to write*

- *mi padre escribe unas cartas tan cortas*

100 | 7771

1904 *golpear v to hit, strike*

- *golpeó la puerta con tanta fuerza que saltaron las bisagras*

TIMBRE

2999 *sello nm stamp, seal*

- *de arrojar la carta en algún buzón sin sello ni estampillas*

75 | 399

VOLAR

1492 *robar v to rob, steal*

- *robar diez pesos era pecado mortal*

91 | 975 +o

11. La rentabilidad y la utilidad del léxico

Resulta indefectible tener en cuenta la rentabilidad y la utilidad de las unidades léxicas escogidas. Un léxico rentable corresponde al que pueda aparecer en múltiples contextos y situaciones contando con un valor genérico y común. El esfuerzo de los alumnos será directamente proporcional al provecho que éstos puedan sacar del vocabulario aprendido. De esta forma, es necesario estructurar una selección del léxico conforme a las necesidades que puedan surgir tanto a nivel oral como a nivel escrito, así como la frecuencia y regularidad en el discurso de la que disponen estas unidades. En base a estos criterios, debemos fundamentar nuestra selección, escogiendo un léxico personalizado que pueda llegar a tener lugar durante una conversación cotidiana o que pueda emplearse

con facilidad mediante la elaboración de un texto. Un léxico que nos permita ir avanzando en la enseñanza de acuerdo con la frecuencia de las palabras.

Teniendo en cuenta la importancia de la rentabilidad y utilidad del léxico seleccionado, es preciso recopilar los falsos amigos que tienen una mayor cabida durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por esta razón, hemos elegido un léxico asequible y provechoso para nuestros alumnos. Expresiones que pueden surgir durante el día a día, con alta frecuencia en el lenguaje oral y escrito, que consecuentemente pueden causar confusiones relevantes y reiteradas. Falsos amigos próximos a la realidad de los aprendices con el fin de poder ser dotados del significado adecuado excluyendo las transferencias negativas propias de este proceso.

Hace falta promover el desarrollo de la conciencia interlingüística, entendida como la habilidad de seleccionar, entre los conocimientos lingüísticos previos, los que puedan ser útiles para acelerar la comprensión de normas de la LE o compensar lagunas lingüísticas y desechar los que podrían estorbar este proceso. Si logran aprender cómo desenmarañar la telaraña de hipótesis posibles, la competencia plurilingüe es un potencial enorme; si, en cambio, se quedan atrapados en ellas, puede convertirse en un límite ya que, aunque no perjudica la capacidad de ‘hacerse entender en la LE’, puede producir un estancamiento y, en el peor de los casos, fosilizaciones, en la evolución de la interlengua. (Balini: 2013)

12. El nivel de los alumnos

Establecemos la propuesta didáctica del presente trabajo en un nivel intermedio de aprendizaje del español. Los alumnos están más expuestos a posibles interferencias negativas entre su L1 y su L2 en las primeras etapas. Por ello, creemos necesario abordar el tratamiento de los falsos amigos durante este periodo, de manera que el léxico tratado debe ir acorde con lo establecido para cada nivel.

Situamos a los aprendices entre los niveles intermedios A2+/B1. Según el MCERL (109), en el nivel A2 el alumno *“tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas*

conocidos” y un “suficiente vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia”. En el nivel B1, el estudiante “tiene suficiente vocabulario para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida diaria, como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad”. Basándonos en estas premisas, los falsos amigos tratados deben englobar este tipo de vocabulario. Un léxico basado en necesidades comunicativas básicas y que se pueda encontrar en actividades relacionadas con la vida diaria y la habitualidad del alumno.

No obstante, también señalamos la importancia de aludir a este fenómeno conforme transcurre el aprendizaje, ya que existen transferencias negativas que pueden perdurar hasta los niveles más avanzados, dando lugar a la fosilización de los errores. El objetivo principal se basa en el aprendizaje de un léxico específico creado mediante falsos amigos, fomentando la comprensión lectora y oral, las representaciones visuales y los significados a partir de un contexto rico y variado. La variedad se constituye por una heterogeneidad y diversidad de actividades establecidas con un mismo fin. Además, subrayamos la necesidad de dotar al alumno de recursos y estrategias de aprendizaje del léxico, para poder comprender los significados gracias al contexto y generar una reflexión necesaria entre las unidades léxicas causantes de dificultades altamente probables entre su lengua de origen (francés) y su lengua meta (español).

13. Presentación de las unidades léxicas

Para llevar a cabo la presentación de los falsos amigos trabajados en nuestro programa, avisaremos a los alumnos de forma preventiva sobre la existencia de este fenómeno. Del mismo modo, los concienciamos sobre los riesgos que puede comportar una significación equívoca. Presentaremos progresivamente los falsos amigos, dando a conocer inicialmente los más frecuentes, causantes de múltiples confusiones y cercanos a la realidad de los aprendices. Es necesario dar esta información a los estudiantes sin que éstos se alarmen o piensen que todo parecido va a llevarles al error. Por ello, remarcaremos también la existencia de los cognados, un grupo numeroso de palabras que pueden ser utilizadas como estrategia efectiva durante todo el proceso de aprendizaje.

El trabajo del vocabulario y la presentación de las unidades léxicas está determinado por las siguientes cuatro fases: la presentación contextualizada del input, la reflexión sobre el vocabulario, las actividades de automatización del uso y finalmente las actividades de producción por parte de los alumnos. El orden de las actividades resulta primordial para que el alumno pueda incorporar el nuevo léxico aprendido en su lexicón mental.

13.1 Presentación contextualizada del input

Los ejercicios introductorios de nuestra propuesta didáctica son ejercicios de contextualización, los cuales usan el texto o las imágenes como pretexto. Esta estrategia se fundamenta por el descubrimiento del significado de las palabras mediante la deducción propuesta en el contexto ofrecido. Una estrategia activa que permite un aprendizaje activo y satisfactorio. El alumno debe participar de forma activa e involucrarse mediante la resolución de la actividad. Solo de esta forma puede llegar al descubrimiento del significado mediante los recursos y conocimientos adquiridos con anterioridad. Por ello, los ejercicios siempre tienen un contexto que derive en este tipo de aprendizaje y pueda obtener resultados más beneficiosos y fructíferos.

Proponemos ejercicios muy visuales y próximos a la realidad del estudiante. Mediante la primera actividad, *Relaciona: ¿Quién es quién?*, presentamos imágenes que ilustran el significado correcto de los falsos amigos. Los alumnos deben relacionar la imagen con el verbo, el nombre o el adjetivo que la identifica. A través de este ejercicio, incitamos la memorización en bloque. Todos los sustantivos van acompañados del artículo que les corresponde (ej. una novela, el placer, una década, un gato, la espalda, el dos y el timbre) para que los alumnos puedan memorizar la unidad léxica conjuntamente con su género. Con el mismo objetivo, hemos asociado desde un inicio al verbo *estar* con el adjetivo *constipado/a* y al verbo *ser* con el adjetivo *bizarro*.

La asociación de las ilustraciones con su sentido correcto fomenta un aprendizaje adecuado y satisfactorio de las palabras que pueden resultar confusas o complejas para los alumnos. Los aprendices pueden formar agrupaciones correctas mediante una

actividad visual, la cual incrementa el parecido con la realidad más próxima de éstos. Destinamos 5 minutos para la realización de esta actividad.

La segunda actividad, *En contexto*, ofrece pequeños textos acordes a un nivel inicial de aprendizaje, los cuales pueden surgir en un contexto veraz y al mismo tiempo, pueden ofrecer situaciones en las que los alumnos pueden sentirse identificados. Escritos que pueden surgir en conversaciones cotidianas, empleados mediante un vocabulario asequible y cercano. Este ejercicio está pensado para ser realizado en 15 minutos, 5 para la comprensión lectora y 10 para contestar las preguntas coherentemente.

La tercera actividad, *¿Nombres, verbos o adjetivos?*, introduce un apartado gramatical de forma sencilla y clasificatoria. Mediante su ejecución, los alumnos pueden familiarizarse con los falsos amigos que van a ser tratados en el cómputo total de ejercicios. La justificación de su respuesta implica activamente al alumno e incrementa sus conocimientos sobre las unidades estudiadas. Proponemos 5 minutos para la resolución de esta actividad.

13.2 Reflexión sobre el vocabulario

Una vez presentado el vocabulario que vamos a tratar mediante un contexto real e inmediato del alumno, proponemos ejercicios de relación de forma con su significado. Los estudiantes deben relacionar la forma y el significado para poder descubrir cómo se conforma el sistema lingüístico del español y cómo se inserta en el discurso.

La cuarta y la quinta actividad, *¡A completar!*, ofrecen a los alumnos la oportunidad de insertar en el texto las traducciones correctas, propuestas en el enunciado, de los falsos amigos presentados con anterioridad (ej. *ensuciar* (ESP) = *salir* (FR), *estreñido* (ESP) = *constipé* (FR), *sufrir* (ESP) = *subir* (FR), etc.) Los textos presentan distintas características que comprometen al alumno a un aprendizaje implícito de la cultura hispanohablante. Los alumnos deben rellenar los huecos propuestos por el contexto y al mismo tiempo, comprender distintos aspectos de la sociedad. Entre ellos, podemos encontrar el descubrimiento de distintos elementos de la cultura, la historia y la literatura españolas y latinoamericanas, como por ejemplo la composición de las empanadas de

pino, una de las recetas típicas de Chile; de la “*chocotorta*”, dulce típico argentino; la fecha de aprobación de la Constitución Española; la novela *Rayuela*, una de las obras más célebres del escritor argentino Julio Cortázar; la actriz española Amparo Baró; algunas de las capitales de Andalucía o el recorrido que puedes hacer si visitas Perú. De esta manera, introducimos varios elementos culturales, con la finalidad de poder adquirir distintos aspectos de la lengua de forma simultánea y enriquecedora. Destinamos 10 minutos para la resolución de cada actividad.

Seguidamente, encontramos la sexta y la séptima actividad, *¿Cuál es la opción correcta?* Estos ejercicios se fundamentan por las mismas premisas que los dos anteriores e incorporan contextos verídicos, situaciones reales y elementos culturales constantes. No obstante, cambian la dinámica y se basan en la elección de la respuesta correcta. Existen tres posibilidades en cada enunciado, entre las cuales se encuentra la respuesta correcta y la respuesta que corresponde a una asociación errónea del falso amigo. Todos los falsos amigos son destacados en negrita para que el alumno puedan identificarlos y prestarles más atención. Dedicamos 10 minutos a la ejecución de este ejercicio.

Por último, la octava actividad, *¿Correcto o incorrecto?*, propone nueve enunciados. Éstos, pueden ser correctos o incorrectos y el alumno debe ser capaz de detectar si los falsos amigos son empleados de forma acertada o no. En los casos que los aprendices identifiquen un enunciado incorrecto, deberán justificar su respuesta mediante una alternativa válida. De esta manera, podrán demostrar la comprensión del sentido adecuado de las unidades estudiadas. Destinamos 8 minutos para la realización de esta actividad.

13.3 Actividades de automatización

Los ejercicios iniciales están muy delimitados y pautados, sin poco margen de error. De esta forma, se da lugar a las actividades de automatización. Proponen un contexto y una serie de palabras con las que rellenar los huecos. El contexto ofrece mucha información con la finalidad de reducir las equivocaciones al máximo, y así los alumnos puedan ir estableciendo un léxico rico y adecuado, acorde a su nivel. Durante la lectura del contexto, el alumno puede identificar vocabulario nuevo y descubrir muchos

elementos de la cultura hispanohablante, creando así un efecto dinámico e interesante, ya que el alumno no solamente rellena el hueco, sino que aprende otros aspectos explícitos e implícitos en los ejercicios.

13.4 Actividades de producción

Finalmente, presentamos una serie de ejercicios de producción. Estas actividades fomentan la producción oral y escrita de los alumnos. Una vez realizados los ejercicios más sencillos, pautados y delimitados por el enunciado, los alumnos ya son capaces de poner en práctica todos los conocimientos adquiridos. Se fomenta aún más la participación, la conversación en grupos o parejas, la comprensión escrita y oral, los elementos lúdico y la imaginación del alumno. Se empieza por una práctica controlada para poder llegar a una fase final de producción, donde la libertad del aprendiz conforma uno de los objetivos principales. De esta forma se da prioridad al enfoque comunicativo orientado hacia la fluidez.

Las actividades de producción empiezan en el ejercicio noveno de comprensión oral, *¡Cuánto tiempo sin verte!* Los alumnos tienen que escuchar una conversación entre un hispanohablante y un francófono. Durante el diálogo, los locutores llevan a cabo una charla en la que emplean distintos falsos amigos. Algunos de ellos de forma correcta y otros de forma incorrecta. Así, implicamos a los estudiantes en un intercambio oral, durante el cual podrán asociar las palabras con su correcta fonética y determinar si las unidades estudiadas se emplean de forma válida. Las preguntas que proponemos fomentan la participación activa del estudiante y la comprensión. Proponemos 15 minutos para llevar a cabo esta actividad, 5 minutos destinados a dos escuchas del diálogo y 10 minutos a la resolución de las preguntas planteadas.

Con la ayuda del décimo ejercicio, *¿Hablamos?*, promovemos la producción oral de los alumnos. Después de haber escuchado el diálogo precedente (el cual puede ser utilizado de forma referente), los estudiantes tendrán que crear parejas al azar y elaborar un diálogo siguiendo las pautas establecidas en el ejercicio. Dichas pautas sirven de guía e interponen el uso de tres falsos amigos empleados de forma correcta. Asimismo, promueven la producción oral de los alumnos, para que éstos tengan la oportunidad de exponer su

trabajo y corregir sus errores fonéticos. Dedicamos 20 minutos a esta actividad, 15 de preparación y 5 de realización y puesta en común con el grupo.

Posteriormente, presentamos dos actividades de producción escrita. El primero, *Titulares periodísticos*, facilita a los alumnos un documento real y auténtico a través de distintos titulares de dos periódicos españoles: El País y La Vanguardia. El hecho de facilitar a los alumnos documentos reales resulta primordial aunque se trate de niveles iniciales. Estas actividades nos permiten poner a los estudiantes en contacto con la lengua real y les ayudamos a introducir la herramienta del diccionario durante la ejecución de su trabajo. Los documentos auténticos permiten un acercamiento a una situación real de comunicación y una integración más verídica en la cultura y la lengua españolas. Los profesores pueden optar por un empleo compartido entre estas dos maneras de presentar la lengua a los aprendices. De esta forma, incrementamos la motivación del alumno demostrándole que puede ser capaz de comprender materiales auténticos sin necesidad de ser adaptados. Los documentos auténticos muestran la lengua dentro de una situación de un usuario real, introducen elementos culturales y ofrecen una gran variedad de temas, géneros, registros y acentos, y finalmente desarrollan una actitud positiva ante el aprendizaje (Masats, 2016). Proponemos 15 minutos para la realización de esta actividad, ya que buscamos la producción de frases elaboradas con la ayuda de un diccionario.

El segundo, *¡Paren las rotativas!*, se compone por una actividad más dinámica y creativa. Promueve la producción oral, la interacción con el resto de compañeros y el trabajo en grupo. La actividad precedente funciona de forma introductoria, ya que durante este ejercicio deberán ponerse en la piel de un periodista y crear su propia noticia. Los estudiantes deberán crear un titular, inventar una noticia con la ayuda de un diccionario, elegir una fotografía para acompañarla y finalmente presentarla ante su público (el grupo-clase). Destinamos 25 minutos a este ejercicio para poder facilitar la creación de noticias elaboradas y originales.

De forma concluyente y recopilatoria, proponemos dos tipos de actividades: una actividad de reflexión, *¿Reflexionamos?* y un juego grupal *¡Todos a jugar!*

En la primera, los alumnos deben proponer una definición para los falsos amigos, compartir vivencias propias o malentendidos que puedan haber vivido en su vida real y

enseñar a sus compañeros si conocen algún falso amigo que no haya sido tratado con anterioridad. De esta forma, los estudiantes tienen la oportunidad de compartir sus pensamientos y sus experiencias con el resto del grupo de forma personalizada. Destinamos 10 minutos a la puesta en común de esta actividad.

Por último, presentamos un juego como actividad final. El componente lúdico en la clase de ELE es muy importante para poder trabajar de forma creativa y conjunta todo lo que ha sido estudiado precedentemente. El uso de los juegos en clase tiene muchas ventajas (Brime: 2008, 80): el alumno pierde el miedo a enfrentarse al profesor y a cometer errores; favorece la creatividad; tiene un papel socializador fundamental ya que fomenta la participación y la curiosidad; incrementa la comunicación y el desarrollo del lenguaje; pone en relación estrecha lo teórico con lo práctico; crea expectación, ya que se basa en el elemento sorpresa; y activa la competitividad, siempre que el profesor actúe como juez y moderador del ejercicio propuesto, y propicie un ambiente placentero que excluya cualquier tipo de confrontación entre los compañeros.

Los objetivos de esta actividad se fundamentan por la diversión, la motivación de los alumnos y la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en los ejercicios anteriores. El juego consiste en poner en práctica la memoria y al mismo tiempo la imaginación. El funcionamiento del juego se divide en dos partes:

En la primera fase, titulada *Ponemos en práctica nuestra memoria*, los estudiantes, en grupos de 3 o 4 personas, tienen que jugar mediante unas tarjetas repartidas por el profesor. Las tarjetas van a estar colocadas boca a bajo. Cada alumno debe levantar dos tarjetas de forma individual. Si la imagen y el falso amigo coinciden, el jugador tiene que crear una frase correcta mediante el falso amigo que le haya tocado. Solamente puede retirar y quedarse con las tarjetas de la mesa si presenta una frase correcta. Esta etapa la gana el jugador que obtenga más tarjetas.

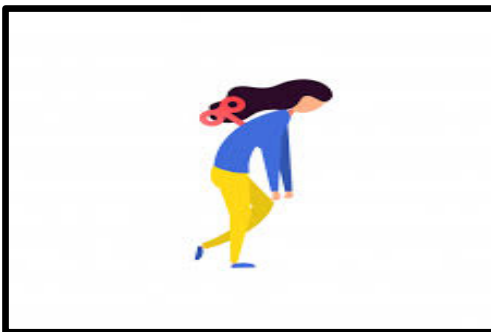
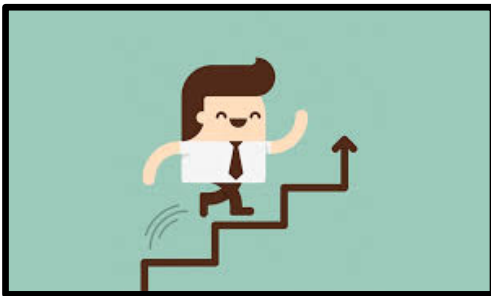
Los alumnos que resulten victoriosos de la primera fase, podrán formar parte de la segunda: *La gran batalla de los falsos amigos*. Los jugadores, con la ayuda de todos los recursos que dispongan (imágenes, canciones, vestuario, etc.) deberán crear una breve historia con un falso amigo elegido por sus compañeros. El ganador de la batalla final

será el alumno que cree la historia más votada por el público. Para la ejecución de este juego reservaremos 25 minutos, 15 para la primera fase y 10 para la segunda.

14. Propuesta de actividades sobre falsos amigos entre el español y el francés para el aula de ELE

1

RELACIONA: ¿QUIÉN ES QUIÉN?



UNA NOVELA

BATIR

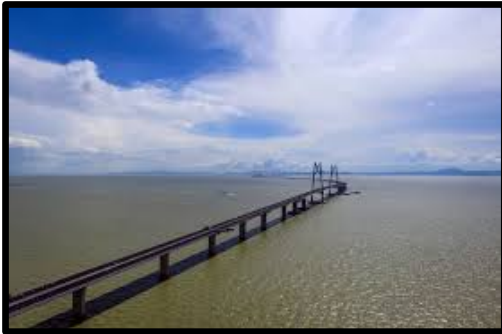
SUBIR

DÉBIL

MATAR



EXPRIMIR



TAPAR



LARGO



EL PLACER



VOLAR



SALIR

ESTAR
CONSTIPADO/A

UNA DÉCADA

DISCUTIR

UN GATO



ESTAR EMBARAZADA

LA ESPALDA

SOÑAR

SER BIZARRO



EL DOS

UN TIMBRE

DEMANDAR

ENTENDER

2

EN CONTEXTO



Lee los textos y responde las preguntas siguientes:

1 Me llamo Camille y hace una semana que llegué a Barcelona. Vivo en un piso muy pequeño situado en uno de los barrios más bonitos de la ciudad: el Born. La ciudad es preciosa y la gente es muy amable. Todo es perfecto, menos mi compañero de piso. Es un chico muy **débil**. Siempre está haciendo estupideces. Además, no sabe **exprimir** sus opiniones. Me siento muy **embarazada** cuando estoy con él. No creo que podamos llegar a ser amigos.

1. ¿Por qué ha tenido mala suerte Camille?
2. ¿Cómo es su compañero de piso?
3. ¿Cómo se siente cuando está con él?

2 Han empezado a **batir** el edificio más alto de Valencia. Dicen que van a acabar muy rápido pero yo no me lo creo, estas cosas siempre se alargan... Por mucho que **maten** a los arquitectos y los obreros, siempre acaban surgiendo imprevistos. Tienen que **soñar** mucho los detalles y estar muy atentos si quieren cumplir con los objetivos.

1. ¿Qué han empezado a hacer en la ciudad?
2. ¿Qué hacen con los obreros y arquitectos?

3. A parte de estar muy atentos... ¿Qué tienen que hacer si quieren cumplir con los objetivos?

3 Esta mañana me he despertado muy temprano porque **he entendido** un ruido muy fuerte y me he asustado mucho. He empezado el día de mal humor y con un dolor de **dos** muy fuerte. Mientras tomaba café, he leído **una novela** en el periódico y me he ido a duchar. Quería salir temprano de casa, pero no me acordaba donde **había placado** las llaves. Le **he demandado** a mi perro Balzac si sabía dónde estaban, pero naturalmente no me ha contestado. Finalmente las he encontrado, ¡estaban en el baño! Espero que el día acabe mejor, porque sino no voy a poder **subir** esta situación. ¡Qué horror!

1. ¿Por qué se ha levantado temprano? ¿Cómo ha empezado el día?
2. ¿Qué ha hecho mientras desayunaba?
3. ¿Qué es lo que no recordaba el autor de este texto?
4. ¿Qué le ha dicho a su perro Balzac?
5. ¿Qué va a pasar si el día no acaba mejor?

4 ¡Hola Carlos!

¿Cómo te van las vacaciones con tu hermano? Esta mañana me han **volado** el móvil y no he podido escribirte antes. Llevo dos días **constipada** y al final he tenido que ir al médico. Me ha recetado un laxante muy fuerte para ver si así se soluciona mi problema. Yo creo que toda la culpa la

tiene el **gato** que me comí en la fiesta de mi hermana Júlia, llevaba demasiado chocolate y siempre me sienta mal. **Por lo tanto**, no me arrepiento, ¡estaba riquísimo!

Ahora mismo te estoy **tapando** desde el ordenador porque sigo sin mi móvil. En fin, que esta semana está siendo un desastre. Espero poder **discutir** contigo pronto y que pase rápido esta **década**... Creo que no voy a poder estar diez días sin verte.

Te echo de menos.

Léa

1. ¿Qué le ha pasado esta mañana a Lucía?
2. ¿Qué comió que le sentó mal? ¿Se arrepiente?
3. ¿Qué está haciendo con el ordenador?
4. ¿Cuánto tiempo va a estar separada de Carlos?

3

¿NOMBRES, VERBOS O ADJETIVOS?



Clasifica los siguientes falsos amigos según su categoría gramatical y justifica tu respuesta. ¿Qué son? ¿Nombres, verbos o adjetivos?

EXPRIMIR

LARGO

PLACER

SALIR

NOVELA

MATAR

SUBIR

DÉBIL

GATO

DÉCADA

TAPAR

DOS

DISCUTIR

VOLAR

CONSTIPADO

DEMANDAR

**NOMBRES****ADJETIVOS****VERBOS**

4

¡A COMPLETAR!

Rellena los huecos de las siguientes frases con las palabras que te proponemos a continuación. Conjuga los verbos cuando sea necesario.

EXPRESAR

ANCHO

PONER

ENSUCIAR

UNA NOVELA

CONTROLAR

SUFRIR

ESTÚPIDO

1. He _____ el sofá al lado de la mesa. Me gusta más esta ubicación. El salón parece mucho más grande que antes. La televisión se ve perfectamente y se puede pasar con más facilidad.
2. Enfadarse por un malentendido es muy _____. Tenemos que razonar antes de tomar decisiones y hablar con los demás antes de llegar a una conclusión precipitada.
3. He estado limpiando la cocina toda la mañana. Ayer la _____ muchísimo porque cocinamos empanadas de pino, típicas de Chile. Es un plato tradicional que se come en las casas chilenas el 18 de setiembre, cuando celebran las Fiestas Patrias. ¡Nos quedaron riquísimas! Llevan carne picada, cebolla, aceitunas negras, pasas y trozos de huevo duro.
4. Este camino es muy _____. Pueden pasar perfectamente dos camiones al mismo tiempo. Resulta extraño encontrar caminos de estas características en medio de la montaña.
5. Nuestro profesor de historia nos _____ continuamente. Quiere que estudiemos cada día y nos hace exámenes sorpresa frecuentemente. Es

muy estresante, pero siempre aprendemos cosas nuevas. El pasado lunes hablamos sobre la Constitución Española. ¿Sabes que fue aprobada por las Cortes el 31 de octubre de 1978?

6. ¡No vuelvas a llegar tan tarde a casa! Te he estado llamando toda la tarde. He estado muy preocupada y me has hecho _____ mucho. Pensaba que te había pasado algo.

7. Ayer me compré una de las obras más célebres del escritor argentino Julio Cortázar, Rayuela. Es una _____ escrita en París y publicada en 1963. De momento solamente he leído 50 páginas, pero ya estoy enganchado. ¡Te la recomiendo!

8. Me cuesta mucho _____ mis sentimientos. Soy una persona muy tímida. Me he apuntado a clases de teatro para perder un poco la vergüenza. Mi referente siempre ha sido Amparo Baró, una fabulosa actriz española.

5

¡A COMPLETAR!



Rellena los huecos de las siguientes frases con las palabras que te proponemos a continuación:

PASTEL

UNA DÉCADA

TECLEAR

POR LO TANTO

DISCUTIR

VOLAR

ESTAR ESTREÑIDO

1. ¡Estoy harta de mi hermana Júlia! Nos pasamos todo el día peleándonos sin parar. Nunca paramos de _____.

2. No he parado de _____ en el ordenador durante toda la noche por culpa del trabajo de español. La profesora nos ha mandado demasiada faena.
3. Este verano me fui de vacaciones a Andalucía y visité Sevilla, Cádiz y Almería. Me encantó el clima, la gente y la gastronomía. _____ el año que viene, volveré.
4. Ya ha pasado una _____ desde que viajé a Perú. Fue un viaje muy especial, uno de los mejores de mi vida. Estuvimos en Cuzco, visitamos el valle del Colca, el lago Titicaca y la maravillosa ciudad perdida de los incas: Machu Picchu. Imagino que después de 10 años habrá cambiado un poco. Tengo que volver para comprobarlo.
5. Me encanta _____. Siempre que puedo viajo en avión. Además de ser el medio de transporte más seguro, las vistas desde el aire son espectaculares. ¡Me encantaría ser piloto!
6. He estado toda la tarde preparando un _____ que me recomendó mi amiga Martina. Es bonaerense pero vive en España. Se trata de un dulce típico argentino muy fácil de preparar. Solamente he necesitado galletas de chocolate, queso crema, leche y dulce de leche. ¡La “chocotorta” es un dulce maravilloso!
7. Llevo cuatro días sin poder ir al trabajo. Tengo que ir al médico porque no puedo ir al baño y me duele mucho la barriga. Me han recomendado beber mucha agua pero no me sirve de nada. ¡Estar _____ es un horror!

Selecciona la definición correcta para cada una de las palabras destacadas en las siguientes frases:

1. Me encanta el **gato** de mi amiga Laura. Se llama Julio César, es muy cariñoso y juguetón. Lo adoptó hace 5 años y se llevan genial. No hay quien los separe.

- Animal de compañía.
- Postre dulce.
- Plato típico español.

2. Ayer intenté colgar un cuadro y no pude. Me he hecho daño en el dedo y un agujero enorme en la pared, lo tengo que **tapar** lo antes posible.

- Cubrir alguna cosa o persona.
- Abrir la puerta.
- Teclar en el ordenador.

3. Me he tirado en paracaidas tres veces. La sensación de poder **volar** es espectacular.

- Ir o moverse por el aire.
- Robar un paracaidas.
- Cantar muy bien.

4. No he estudiado nada para el examen. **Por lo tanto**, voy a suspender.

- Consecuentemente.
- No obstante.
- Porque.

5. ¡Qué ilusión volver a verte después de tantos años! Creo que ya hace una **dé cada** desde que nos vimos por última vez.

- Período de diez días.
- Período de diez semanas.
- Período de diez años.

6. No quiero **discutir** más contigo. Tenemos opiniones muy diferentes y no vamos a llegar a un acuerdo.

- Pelearme.
- Hablar tranquilamente.
- Bailar.

7. Estoy muy **constipado**, me duele la cabeza, tengo muchos mocos y fiebre. Espero que pase rápido este frío invierno.

- Resfriado.
- Estreñido.
- Mareado.

8. Me encanta **la novela** de Carlos Ruiz Zafón, La Sombra del Viento. Está ambientado en la ciudad catalana de Barcelona, en la primera mitad del siglo XX. La historia, llena de textos reflexivos y sentimentales, enamora a cualquier lector.

- Cómic de aventuras.
- Noticia periodística.
- Narración en prosa.

Selecciona la definición correcta para cada una de las palabras destacadas en las siguientes frases:

1. Me encanta **salir** a tomar el sol cuando empieza el verano. En mi pueblo gallego, San Andrés de Teixido, suele llover mucho. Por eso, cuando sale hace buen tiempo, tengo que aprovechar y **salir** a la terraza de mi casa, mientras disfruto de las maravillosas vistas de los acantilados de la costa de A Coruña.

- Ir al exterior.
- Quedarse en casa.
- Ensuciar la terraza.

2. Me encantan los domingos. Es un **placer** poder descansar después de pasar toda la semana trabajando. Me gusta ver películas en el salón de mi casa. La última que he visto ha sido la ganadora del Premio Goya, *Dolor y Gloria*, dirigida por Pedro Almodóvar.

- Cambiar de lugar un objeto.
- Movimiento brusco.
- Sensación agradable.

3. El Puente de la Constitución es el más **largo** de España. Es un puente que une la bahía de Cádiz con Puerto Real. Cuenta con cinco kilómetros, de los que 3.092 metros transcurren salvando el mar.

- Longitud superior a la que se considera normal.
- Anchura superior a la que se considera normal.
- Pequeño o diminuto.

4. En mi jardín tengo muchos árboles frutales: limoneros, naranjos, cerezos, perales... Cada mañana, recojo tres naranjas y **exprimo** un delicioso zumo lleno de vitaminas.

- Extraer el jugo.
- Expresar los sentimientos.
- Contar números por orden.

5. Estoy muy **débil**. He estado todo el fin de semana con dolor de cabeza y sin poder salir de la cama. Hoy he ido a trabajar pero creo que tendré que hacer unos días más de reposo. Empezar con mi rutina de nuevo no me ha sentado bien.

- Torpeza en comprender las cosas.
- Cualidad positiva de las personas.
- Que tiene poca fuerza o resistencia física.

6. En la serie española La casa de papel, algunos protagonistas tienen que **matar** a otros personajes. Las armas y la violencia están presentes en muchas escenas. Los guionistas hacen un trabajo excelente, los actores y actrices son magníficos y la trama es sensacional.

- Quitar la vida a un ser vivo.
- Contestar una pregunta.
- Controlar a una persona.

7. ¿Has visitado alguna vez la Catedral de Santa María de Girona? Es una catedral muy bonita que tiene la nave gótica más ancha del mundo. Su construcción terminó en el siglo XVIII. Se encuentra en el punto más alto de la ciudad y para poder visitarla tienes que **subir** 90 escalones.

- Ir de un lugar a otro más alto.
- Hacer una excursión a la montaña.
- Sufrir una enfermedad.

8. El guacamole es una salsa mexicana. Para preparar esta receta debes **batir** los aguacates, agregar jugo de limón, cebolla, tomate, chile, cilantro y ajo.

- Remover con rapidez.
- Dar golpes a alguien.
- Hacer una construcción de arquitectura.



Lee los enunciados que encontrarás a continuación. ¿En español, son correctos o incorrectos? Justifica tu respuesta y propón una opción válida para las frases que consideres incorrectas.

1. Esta mañana he leído una **novela** muy importante en el periódico. El número de desempleados ha subido en 302.365 personas debido al brutal impacto económico de la crisis del coronavirus.



2. El **gato** de chocolate es mi preferido. ¡Lo comería a todas horas!



3. No me gusta **discutir** con mis amigos. Prefiero hablar tranquilamente para encontrar una solución a los problemas.



4. Esta mañana **me he salido** muchísimo. He empezado a pintar mi piso y he acabado con la ropa y la cara llenas de pintura.



5. Mi compañero de piso es muy **débil**. No para de decir tonterías que no tienen ninguna lógica. Además, se inventa cosas y se piensa que me lo creo todo.



6. El edificio **ha sido batido** en tiempo récord. Han trabajado muchos obreros y arquitectos para poder hacerlo realidad. Se ha convertido en uno de los rascacielos más altos de la ciudad.



7. Leer es **un placer** indescriptible. Te traslada a lugares imaginarios con personajes variados, te hace creer en lo imposible y desarrolla tu creatividad.



8. Tengo diez días para prepararme el examen de literatura. Espero que con **esta década** sea suficiente para poder sacar buena nota.



9. Esta mañana **han volado** en la tienda de electrodomésticos de mi barrio. Se han llevado los productos más pequeños y todo el dinero que han encontrado.





Escuchad esta conversación entre Philippe, un escritor francés, y Clara, una amiga suya de la universidad. Para terminar, responded las siguientes preguntas:

AUDIO:



[TRANSCRIPCIÓN]

PHILIPPE: ¡Cuánto tiempo sin verte, Clara! ¿Cómo estás?

CLARA: ¡Philippe! ¡Qué ilusión! ¿Qué haces en Madrid? Pensaba que seguías en París...

PHILIPPE: Hace tres meses que vivo en las afueras de Madrid. Necesitaba desconexión y tranquilidad para escribir mi siguiente **novela**, y me fui de la ciudad. Pensé que España sería un buen lugar para encontrar la inspiración que me faltaba, y aquí estoy.

CLARA: Me he leído todos tus libros. Me encantan. Tu forma de escribir, tus historias, tu imaginación...

PHILIPPE: ¡Muchas gracias, Clara! Es **un placer** recibir este tipo de críticas.

CLARA: ¿Y cuándo tienes previsto publicar tu nueva obra?

PHILIPPE: No tengo fecha exacta. Le **he demandado** un poco de tiempo a mi editora para poder **soñar** muy bien los detalles y **exprimir** con claridad los sentimientos de todos los personajes.

CLARA: Siempre lo consigues. Tu último libro es mi favorito. Me lo terminé en 2 días. Engancha mucho al lector y es muy divertido. ¡Dejaste el listón muy alto!

PHILIPPE: Espero poder sorprenderte. Si tienes algo de tiempo libre, podemos quedar para tomar un café y te adelanto algún detalle.

CLARA: ¡Me parece perfecto! ¿Te va bien mañana por la tarde, a las 4? Podemos quedar en la parada de metro de Gran Vía.

PHILIPPE: ¡Genial! Te veo mañana.

1. ¿Por qué ha decidido Philippe vivir en España?
2. ¿Philippe sabe cuándo se va a publicar su novela?

3. ¿Qué opina Clara sobre las obras de Philippe? ¿Qué es lo que más le gusta?
4. ¿Habéis detectado el empleo de algún falso amigo en el diálogo? ¿Cuáles están bien empleados y cuáles no? Justificad vuestra respuesta y proponed una alternativa correcta.

10

¿HABLAMOS?



DIÁLOGO EN PAREJAS

Cread parejas al azar. Seleccionad tres falsos amigos y cread un diálogo empleándolos de forma correcta. El diálogo tiene que cumplir una serie de características:

- ✓ Estar protagonizado por distintos personajes inventados.
- ✓ Transcurrir en un espacio determinado (en la playa, en la montaña, en el cine, en la ciudad...)
- ✓ Plantear un problema y una solución.
- ✓ Estar formado por tres falsos amigos utilizados de manera correcta.

Una vez terminado, representadlo delante de vuestros compañeros y compañeras de clase.



Lee los titulares siguientes. Con la ayuda de un diccionario, responde las preguntas que encontrarás a continuación sin emplear las palabras destacadas:



GIUSEPPE CONTE Primer ministro de Italia

“El problema no es salir de la crisis, sino hacerlo cuanto antes”

Educación propone subir más del 50% las tasas universitarias

Pacto para subir el salario mínimo a 950 euros al mes

- ¿Cuál es el problema que plantea el Primer Ministro de Italia, Giuseppe Conte?
- ¿Qué propone Educación sobre las tasas universitarias? ¿Un incremento o un descenso?

- ¿Después de pacto sobre el salario mínimo, los españoles cobrarán más o cobrarán menos?
- En grupos, proponed varios sinónimos para las palabras subrayadas de los titulares del diario español El País. Consultad un diccionario.

LA VANGUARDIA
FUNDADA EN 1809 POR DON CARLOS Y DON BASTOLUWÉ GONZÁLEZ

El Gobierno prevé que la recuperación será débil

► Los presupuestos para el 2014 auguran la reacción de empleo a partir del segundo semestre ► Guindos y Montoro afirman que las cuentas impulsarán el crecimiento ECONOMÍA 58 Y 59 Y EDITORIAL

Los puntos débiles de la crisis sanitaria

Faltan material, datos de contagios y previsión

- ¿Cómo es la recuperación prevista por el Gobierno después de la crisis?
- ¿Qué es un punto débil? ¿Cuáles pueden ser las causas de una crisis sanitaria?
- En grupos, buscad varios antónimos del adjetivo *débil*. Consultad un diccionario.

12

¡PAREN LAS ROTATIVAS!

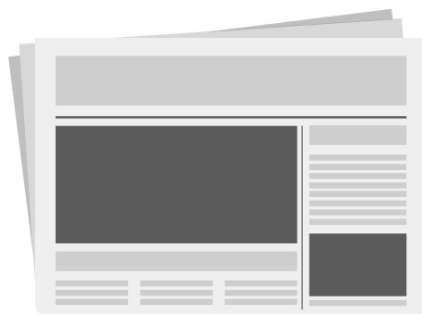


Ahora que ya habéis visto como son los titulares de los periódicos El País y La Vanguardia...



¡Ya podéis ser periodistas!

En grupos, seguid estos pasos:



Con la ayuda de un diccionario, inventad una noticia en la que podamos encontrar el uso de dos falsos amigos. (150-200 palabras)



Cread un titular para vuestra noticia.



Elegid una fotografía para acompañarla.



Presentad la noticia a vuestro público.



Como habéis visto, entre el francés y el español existe una gran variedad de falsos amigos...

- Proponed una definición para los falsos amigos.
- ¿Habéis vivido algún malentendido a causa de un falso amigo?
- ¿Conocéis alguno más? ¿Cuál os parece más difícil de memorizar?

Compartid vuestra opinión con el resto de los compañeros y compañeras de clase.



¡Llegó la hora de demostrar vuestra memoria!

FASE 1: PONEMOS EN PRÁCTICA NUESTRA MEMORIA



El profesor repartirá unas tarjetas a cada grupo (3/4 personas) y las colocará boca a bajo encima de la mesa. Por turnos e individualmente, los alumnos tienen que levantar dos tarjetas. Si la imagen y el falso amigo coinciden, el jugador tiene que crear una frase correcta usando el falso amigo que le haya tocado. Solamente de esta forma podrá retirarlas de la mesa y quedarse con ellas. Si la imagen y el falso amigo no coinciden, se deben mostrar las cartas al resto de compañeros y dejarlas boca a bajo en el mismo sitio.

Gana el jugador que consiga más tarjetas.

FASE 2: LA GRAN BATALLA DE LOS FALSOS AMIGOS



Los ganadores de cada grupo deberán competir en la gran batalla final. El resto de compañeros elegirá un falso amigo para cada ganador. Los jugadores de la batalla final deberán crear una breve historia con el falso amigo que hayan elegido sus compañeros (usando todo tipo de recursos disponibles: imágenes, canciones, vestuario, etc.) El jugador que invente la historia más votada por el público, ganará la gran batalla de los falsos amigos.

¡Mucha suerte a todos!



15. Conclusiones

La elección de los falsos amigos llevada a cabo en el presente trabajo se ha fundamentado, en su mayoría, por todos los elementos ya expuestos con anterioridad, como la frecuencia o el nivel de los alumnos. No obstante, hemos querido introducir de forma simultánea un criterio más personal y verídico. El hecho de haber estudiado el Grado de Filología Francesa y de haber vivido en primera persona un aprendizaje desde cero de una lengua extranjera, nos ha permitido aportar un punto de vista más particular e individual. Son muchas las ocasiones en las que nos hemos encontrado ante el fenómeno de los falsos amigos. Y ésta ha sido la razón principal por la que hemos impulsado un estudio más profundo de una de las causas más asiduas de las transferencias negativas.

Los falsos amigos pueden ser causantes de situaciones cómicas, pero también pueden generar numerosos malentendidos y circunstancias incómodas. Pueden surgir en cualquier momento, y si no son tratados con la suficiente seriedad, pueden desencadenarse en niveles avanzados donde las confusiones de esta índole no deberían tener lugar.

Durante todo el camino recorrido para llegar a alcanzar un nivel superior de una lengua extranjera en todas sus vertientes, no hemos tenido la oportunidad de trabajar los falsos amigos de forma específica. Este fenómeno se ha presentado perennemente como un elemento muy desatendido, aunque su relevancia sea sustancial y determinante durante la adquisición de una segunda lengua próxima a la lengua materna del alumno. Por ello, hemos procurado atribuir la magnitud que le pertenece, asignándole un tratamiento delimitado, bajo distintas formas y circunstancias, con el propósito de poder eludir al máximo las consecuencias que se desencadenan de un aprendizaje incompleto.

Todos los falsos amigos seleccionados juegan un papel importante durante todo el proceso de aprendizaje, hemos tenido contacto con ellos y podemos afirmar que causan abundantes equivocaciones. Por este motivo, afirmamos que la concienciación sobre la existencia de los falsos amigos entre distintas lenguas resulta capital para poder lograr un aprendizaje satisfactorio por parte de los aprendices.

El fenómeno de los falsos amigos es muy extenso y tiene que ser estudiado de forma específica según el perfil de cada grupo o de cada estudiante. Recomendamos trabajarlos siempre que puedan generar errores o desaciertos, con la mayor profundidad y diversidad posibles, de forma dinámica y amena, potenciando la motivación de los alumnos, para que éstos puedan fortalecer sus conocimientos y almacenarlos en la memoria a largo plazo.

El siguiente paso a dar con el presente estudio es la puesta en práctica de todas las actividades creadas para ser llevadas al aula de ELE. En virtud de ello, esperamos que los alumnos puedan enriquecer sus conocimientos sobre la lengua y cultura, potenciar sus capacidades léxicas y perfeccionar todas las nociones estudiadas, para que en un futuro puedan aplicarlas de forma juiciosa en situaciones reales de comunicación, sin dar lugar a posibles equivocaciones.

16. Bibliografía

BAILINI, S. (2013): *La competencia plurilingüe en los aprendientes de lenguas afines: ¿Un potencial o un límite?* Disponible en línea.

BLANCO PICADO, A.I. (2012): *El error en el proceso de aprendizaje*. Disponible en línea.

BRIME, M.E. (2008): *El componente lúdico en la clase de ELE*. Centro Virtual Cervantes. Págs 79-90. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/napoles_2_006-2007/04_brime.pdf

CANTERA ORTIZ DE URBINA, J., RAMÓN TERIVÉS, F., HERAS DIEZ, F. (1998): *Diccionario francés-español de falsos amigos*. Universidad de Alicante Publicaciones, Alicante.

CONSEJO DE EUROPA 2002 (2001): *Marco común de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación* (traducido por el Instituto Cervantes 2002). Madrid, Anaya.

CUMMINS, J. (1983): *Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües*. Versión español, *Infancia y Aprendizaje* (revista electrónica). Págs. 37-68.

DOMÍNGUEZ VÁZQUEZ, M.J. (2001): *En torno al concepto de interferencia*. Clac Círculo 5.

FÉLIZ FERNÁNDEZ, L. (2008): *Falsos amigos y amigos falsos. Tipología y prevención traductológica, en lenguas cercanas y lejanas: los falsos amigos*. Traducción y cultura. Págs. 13-68.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S. (1995): *Errores e Interlengua en el Aprendizaje del Español Como Lengua Extranjera*. Didáctica 7. Págs. 203-215.

FRIES, C. (1945) *Teaching and Learning English as Foreign Language*. University of Michigan Press.

GALÁN, A. (1994): Análisis contrastivo y análisis de errores en el aula de español como lengua extranjera, Centro Virtual Cervantes. Págs. 101-109. Disponible en: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=2ahUKEwjmeGJxZzpAhVNecAKHfN7BwIQFjAFegQICRAB&url=https%3A%2F%2Fdialect.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F892101.pdf&usg=AOvVaw2K9oxPvTYOe-0M_a08L2GP

HIGUERAS, M. (1997): *Las Unidades Léxicas y la Enseñanza del Léxico a Extranjeros*, Madrid, Edinumen.

HIGUERAS, M. (2004): *Claves prácticas para la enseñanza del léxico*. Centro Virtual Cervantes.

HIGUERAS, M. (2006): *Estudio de las colocaciones léxicas y su enseñanza en español como lengua extranjera*. Secretaría general técnica, Málaga.

HIGUERAS, M. (2017): *Enseñar léxico en el aula de español. El poder de las palabras*. Capítulo: *Logros y retos de la enseñanza del léxico*. Madrid, Difusión.

IZQUIERDO, M^a. Carmen (2004): *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Su aplicación al nivel elemental en estudiantes francófonos*. Universitat de València, València. Disponible en: [file:///C:/Documents%20and%20Settings/Ale...%C2%A1%C2%A1/Mis%20documentos/Downloads/izquierdo%20\(1\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Ale...%C2%A1%C2%A1/Mis%20documentos/Downloads/izquierdo%20(1).pdf)

KRASHEN, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York, Longman.

LAROUSSE: *Dictionnaire Larousse*. [versión en línea]. www.larousse.fr

NUSSBAUM, L. et MASATS, D. (2016) *Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Síntesis, Madrid.

MOLINER, M. (2007). *Diccionario de uso del español*. Madrid, Gredos.

PASTORA HERRERO, J. (1990): *El vocabulario como agente de Aprendizaje*. Madrid, La Muralla.

PÉREZ VELASCO, J. M. (2001): *Los falsos amigos: adquisición de lenguas y cambio lingüístico, Presencia y renovación de la lingüística francesa*, Isabel Uzcanga et al. (eds), Salamanca. Págs. 377-384.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es>

ROLDÁN, E. (1989): *¿Qué es la interlengua?». Documentos Lingüísticos y Literarios*. Disponible en: www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=328

SÁNCHEZ GUTIÉRREZ, C.H. (2013): *Priming morfológico y conciencia morfológica. Una investigación con estudiantes norteamericanos de E/LE*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.

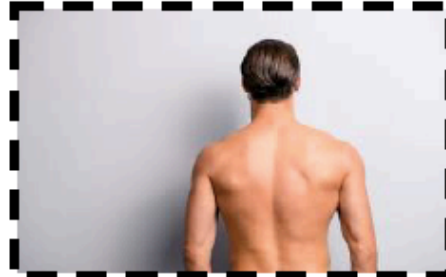
SCHMITT, N. (2000): *Vocabulary in Language Teaching*, Cambridge. Cambridge University Press.

THORNBURY, S. (2002): *How to teach vocabulary*, Harlow. Logman.

17. Anexos

1. TARJETAS JUEGO FINAL









SUBIR

UNA NOVELA

BATIR

DÉBIL

MATAR

EXPRIMIR

TAPAR

LARGO



EL PLACER

VOLAR

SALIR

ESTAR CONSTIPADO/A

UNA DÉCADA

DISCUTIR

UN GATO

ESTAR EMBARAZADA



LA ESPALDA

SOÑAR

SER BIZARRO

EL DOS

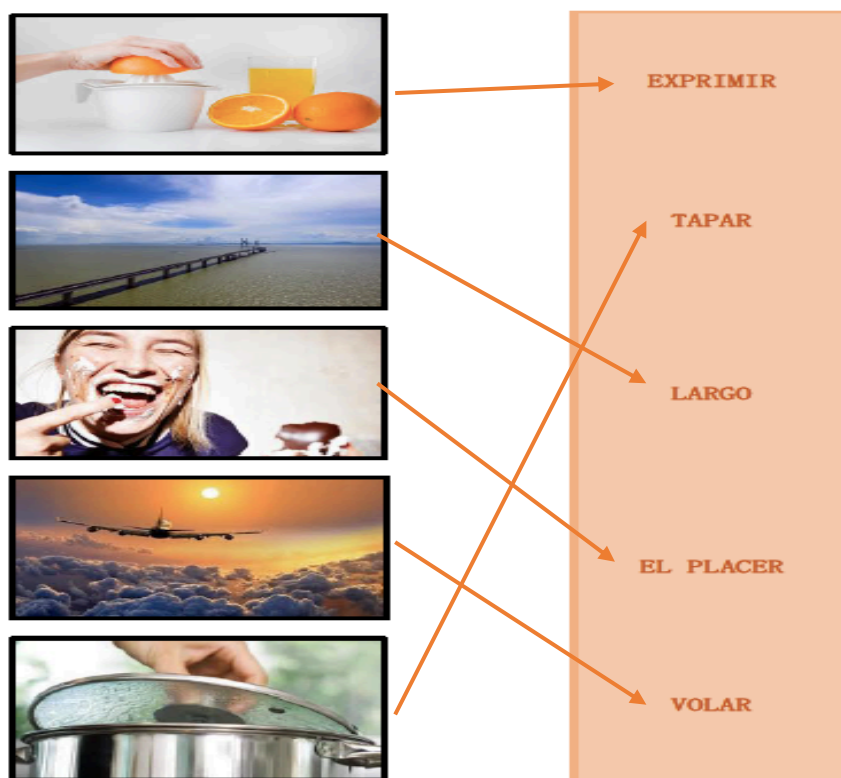
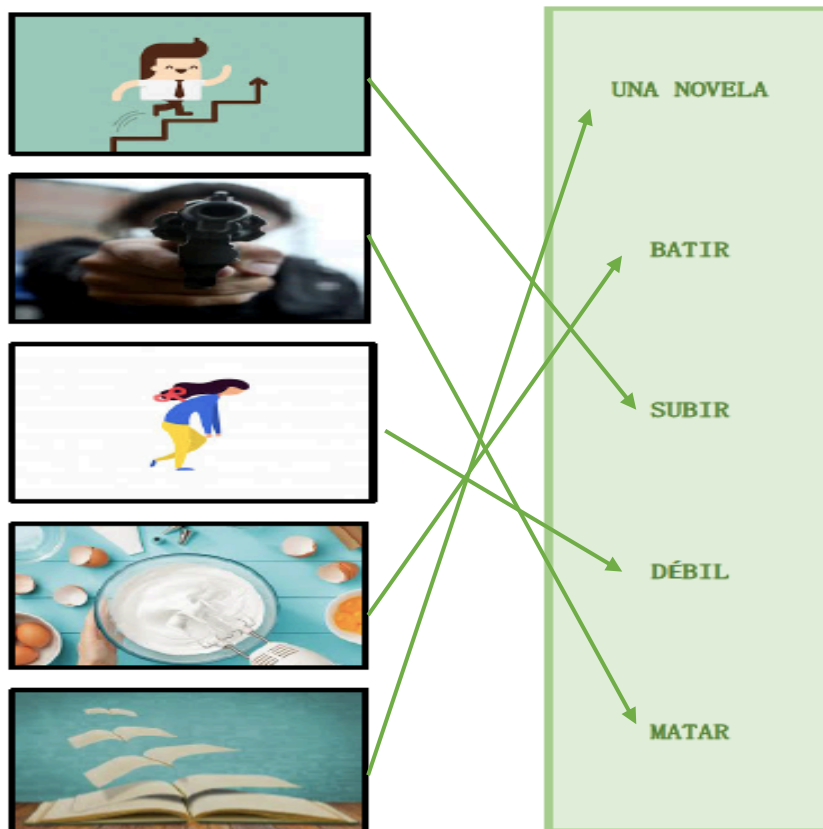
UN TIMBRE

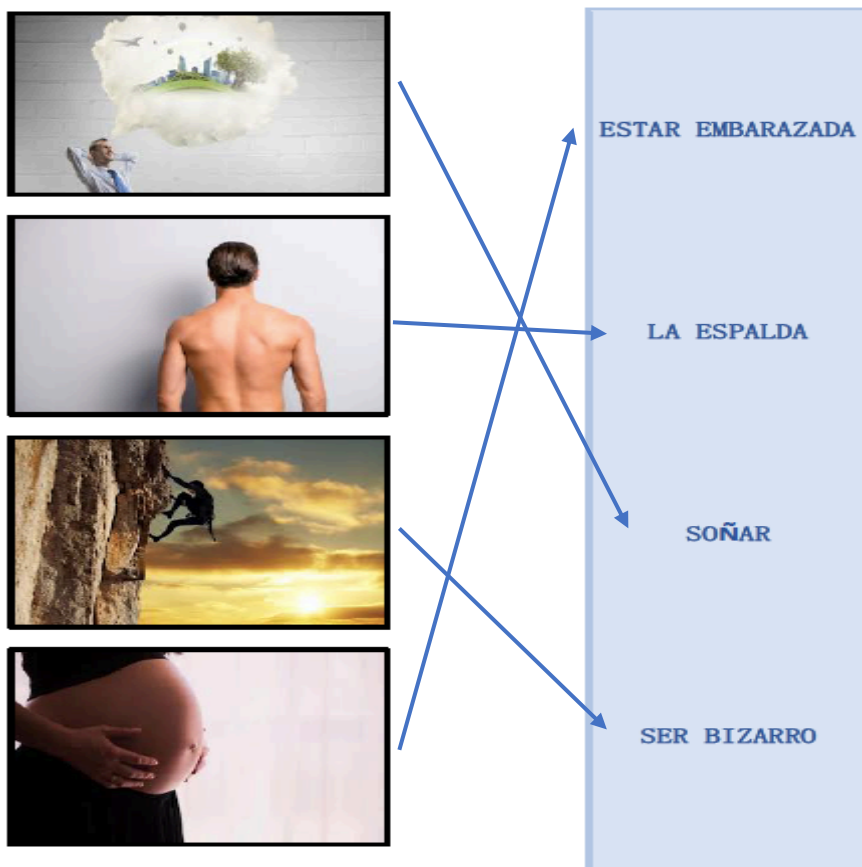
DEMANDAR

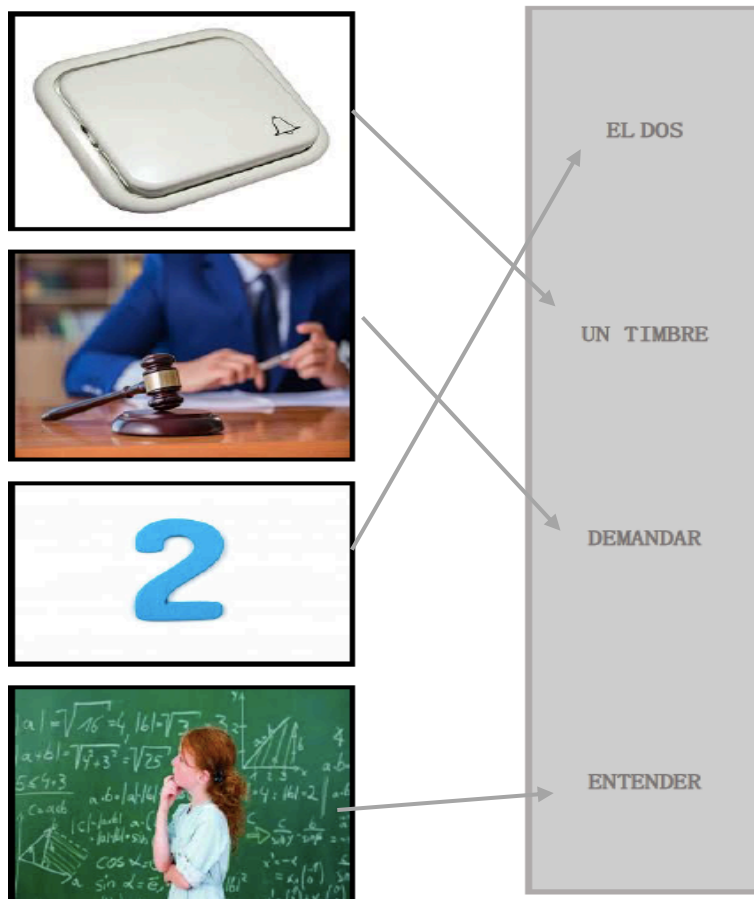
ENTENDER

2. SOLUCIONARIO ACTIVIDADES

1. RELACIONA: ¿QUIÉN ES QUIÉN?







1. EN CONTEXTO

1. El compañero de piso de Camille siempre está haciendo estupideces y no sabe expresar sus opiniones.
2. Camille se siente muy avergonzada cuando está con él.

1. Han empezado a construir el edificio más alto de la ciudad de Valencia.
2. Los controlan mucho para que puedan acabar lo más rápido posible.
3. Tienen que cuidar mucho de los detalles.

1. Se ha levantado temprano porque ha escuchado un ruido muy fuerte y se ha asustado mucho. Ha empezado el día de muy mal humor y con un dolor de espalda muy fuerte.
2. Ha leído una noticia en el periódico.
3. El autor del texto no recordaba donde había puesto las llaves.
4. Le ha preguntado si sabía dónde estaban sus llaves.
5. El autor no va a poder soportar esta situación si el día no acaba mejor.

5. Esta mañana le han robado el móvil a Lucía.
6. Lucía se comió pastel en la fiesta de su hermana Júlía. No se arrepiente porque estaba riquísimo.
7. Lucía está escribiendo desde su ordenador.
8. Lucía va a estar separada de Carlos diez días.

3. ¿NOMBRES, VERBOS O ADJETIVOS?

NOMBRES

Novela, gato, década, placer, dos.

VERBOS

Exprimir, discutir, matar, volar, subir, tapar, salir, demandar.

ADJETIVOS

Largo, constipado, débil.

4. ¡A COMPLETAR!

1. Puesto
2. Estúpido
3. Ensucié
4. Ancho
5. Controla
6. Sufrir
7. Novela
8. Expresar

5. ¡A COMPLETAR!

1. Discutir
2. Teclear
3. Por lo tanto
4. Una década
5. Volar
6. Pastel
7. Estar estreñado

6. ¿CUÁL ES LA OPCIÓN CORRECTA?

1. Postre dulce.
2. Cubrir alguna cosa o persona.
3. Ir o moverse por el aire.
4. Consecuentemente.
5. Período de diez días.
6. Pelearme.
7. Resfriado.
8. Narración en prosa.

7. ¿CUÁL ES LA OPCIÓN CORRECTA?

1. Ir al exterior.
2. Sensación agradable.
3. Cambiar de lugar un objeto.
4. Longitud superior a la que se considera normal.
5. Extraer el jugo.
6. Que tiene poca fuerza o resistencia física.
7. Quitar la vida a un ser vivo.
8. Ir de un lugar a otro más alto.
9. Remover con rapidez.

8. ¿CORRECTO O INCORRECTO?

1. Incorrecto
2. Incorrecto
3. Correcto
4. Incorrecto
5. Incorrecto
6. Incorrecto
7. Correcto
8. Incorrecto
9. Incorrecto

9. ¡CUÁNTO TIEMPO SIN VERTE!

1. Philippe ha decidido vivir en España porque necesitaba desconexión y tranquilidad para escribir su siguiente novela. Pensó que España sería un buen lugar para encontrar la inspiración que le faltaba.
2. Aún no tiene fecha exacta. Le ha pedido un poco de tiempo a su editora para poder cuidar muy bien de los detalles y expresar con claridad los sentimientos de todos los personajes.
3. Le encantan. Le gusta mucho su forma de escribir, las historias que cuenta y su imaginación.
4. Sí. Bien empleados: novela, un placer. Mal empleados: demandar, exprimir, soñar. Justificación y alternativa libres.

10. ¿HABLAMOS?

Respuesta libre.

11. TITULARES PERIODÍSTICOS

1. El problema que plantea Guiseppe Conte, el Primer Ministro de Italia, es el intentar salir de la crisis cuanto antes.
 2. Educación propone incrementar más de un 50% las tasas universitarias.
 3. Después del pacto sobre la subida del salario mínimo a 950 euros al mes, los españoles cobrarán más.
 4. Sinónimos libres.
-
1. El Gobierno prevé una recuperación débil después de la crisis.
 2. Respuesta libre.
 3. Respuesta libre.

12. ¡PAREN LAS ROTATIVAS!

Respuesta libre.

13. REFLEXIONAMOS EN GRUPO

Respuesta libre.

14. ¡TODOS A JUGAR!