

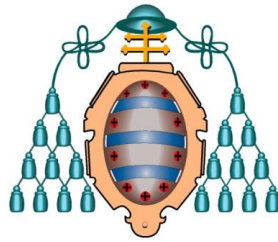
UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VI Edición)

***Los anuncios en la clase de ELE:
una propuesta didáctica***

**AUTORA: ALBA ARGÜELLES DÍAZ
TUTOR: ANTONIO FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ**

CURSO 2014-2015



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VI Edición)

***Los anuncios en la clase de ELE:
una propuesta didáctica***

**AUTORA: ALBA ARGÜELLES DÍAZ
TUTOR: ANTONIO FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ
Curso 2014-2015**

Fdo.:

Fdo.:

Índice

Introducción.....	7
1. SOBRE EL LÉXICO Y SU ENSEÑANZA/APRENDIZAJE	11
1.1. La variedad de las unidades léxicas	12
1.2. El conocimiento de las unidades léxicas.....	14
1.3. La selección y secuenciación de las unidades léxicas	18
1.3.1. Principales criterios de selección	18
1.3.2. Variedades del español	21
1.3.3. Criterios de secuenciación	24
1.4. La enseñanza/aprendizaje de las unidades léxicas.....	26
1.3.1. Recursos audiovisuales	26
2. LOS ANUNCIOS EN LA CLASE DE ELE.....	31
2.1. Estado de la cuestión	32
2.2. Ventajas e inconvenientes de la enseñanza del léxico a través de anuncios	33
2.3. Tipos de actividades	35
3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA DE LÉXICO.....	37
3.1. Actividades para niveles básicos (A1 y A2 del <i>MCER</i>).....	40
3.2. Actividades para niveles intermedios (B1 y B2 del <i>MCER</i>)	48
3.3. Actividades para niveles avanzados (C1 y C2 del <i>MCER</i>).....	57
CONCLUSIONES.....	65
BIBLIOGRAFÍA	67

Introducción

Los medios audiovisuales han estado presentes en nuestro día a día durante los últimos años. Hoy en día no es extraño encontrar en cada casa una televisión, una cadena de música o incluso un ordenador. Esto se debe a que las nuevas tecnologías se han ido abriendo paso poco a poco en nuestras vidas. Por lo tanto sería lógico pensar en usar estos recursos audiovisuales en el aula de ELE.

Los recursos audiovisuales pueden ayudar a los alumnos a aprender un idioma tan complejo como el español de manera motivadora y lúdica, ya que están acostumbrados al uso de estas tecnologías. Las nuevas generaciones de estudiantes incluso usan estos medios audiovisuales con el fin de aprender el léxico o la entonación en su propia casa mediante la visualización de películas o la escucha de canciones.

Si bien las películas o las canciones son recursos audiovisuales usados en las aulas de ELE para la enseñanza-aprendizaje de las distintas destrezas, existen también otros materiales que, en nuestra opinión, deben tener mayor presencia en el aula por ser breves y, por tanto, muy manejables, además de fácilmente localizables. Estos son los anuncios.

El filósofo canadiense Marshall McLuhan dijo una vez que «la publicidad es la mayor forma de arte del siglo». Tal es la importancia de la publicidad y los anuncios. Podríamos decir, por lo tanto, que los anuncios son una forma de arte en la que vemos tanto cultura como lenguaje, de ahí que no debemos dejarlos de lado, ya que en la clase de ELE supondrían una ayuda enorme. Se han escrito varios trabajos y artículos sobre los anuncios en la clase de ELE; no obstante, no hay muchos estudios sobre la enseñanza-aprendizaje del léxico a través de anuncios, a pesar de que su versatilidad y corta duración los hacen perfectos para utilizarlos como herramienta didáctica.

Por esta razón este trabajo quiere mostrar el interés que tiene el uso de los medios audiovisuales que son menos usados en el aula de ELE, y aprovechar que pertenecemos a una generación donde estos recursos son importantes y motivadores para los alumnos.

Así, queremos mostrar con este estudio que los anuncios pueden llegar a ser muy útiles para la enseñanza del léxico en particular, pues se prestan a diseñar actividades muy variadas, a la vez que es posible atender a los distintos niveles de la lengua, desde un nivel umbral o básico hasta los niveles más avanzados del español, pasando por todos los niveles intermedios.

Analizaremos tanto las ventajas como los inconvenientes de sus usos en el aula, a la vez que explicaremos sus usos y diseñaremos una serie de actividades para los diferentes niveles con el fin de mostrar que es fácil y recomendable llevar los anuncios al aula de ELE.

Este trabajo está dividido en dos partes. La primera es una parte teórica y la segunda es una parte más práctica. En esta segunda es en la que se presentarán propuestas de actividades didácticas.

Creemos que es necesario darle al lector un marco teórico sobre el léxico y su enseñanza. En el primer capítulo analizaremos la enseñanza del léxico, empezando por una presentación de la variedad de unidades léxicas - que muchas veces pueden ser confundidas con el término *palabras* - y terminando por una presentación breve de los principales criterios de selección y secuenciación del léxico para la clase de ELE. Una vez expuesto el marco teórico general y sabiendo a qué llamamos léxico, en el apartado 1.4 nos centramos en la enseñanza en el aula de estas unidades léxicas. Dedicaremos un apartado del primer capítulo a unos comentarios preliminares sobre la enseñanza del léxico a través de los materiales audiovisuales, con el fin de preparar el siguiente capítulo.

En el segundo capítulo abordaremos el tema central de nuestro trabajo: los cortos de televisión. En este capítulo, tras hacer unas consideraciones generales sobre el cortometraje publicitario, abordaremos la cuestión de las ventajas e inconvenientes que ofrecen como recursos didácticos, y revisaremos los tipos de actividades que son posibles de diseñar a partir de ellos.

La segunda parte del trabajo consistirá en la presentación de una serie de actividades para el aula de ELE, centradas en la enseñanza del léxico a través de tres cortos televisivos. Nos fijaremos en las nociones generales y específicas que se deben enseñar en cada nivel según el *Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*. Con estas actividades pretendemos ilustrar las posibilidades de uso de los cortos publicitarios que se habrán apuntado antes.

Para finalizar, proporcionamos una recapitulación seguida de nuestras conclusiones.

1

Sobre el léxico y su enseñanza/aprendizaje

El conocimiento del léxico es una de las bases más importantes para un buen uso de una lengua, ya sea L1, L2 o LE. No obstante, la enseñanza-aprendizaje del léxico de una lengua extranjera o segunda se percibe como una tarea difícil, dado el gran número de unidades léxicas de las lenguas y su difícil memorización.

Gracias a las prácticas hechas en la Casa de las Lenguas de la Universidad de Oviedo hemos visto que para los alumnos, especialmente los alumnos de una lengua extranjera, la necesidad de léxico es una prioridad, ya que creen que saber palabras les facilitará la comprensión y utilización del idioma; no obstante nos pareció que los docentes no le prestan al léxico la misma atención que a la gramática o a la sintaxis. Sin embargo, debemos tener en cuenta que para comunicarse no es tan importante la correcta gramática como poseer los vocablos suficientes para expresarnos y que nos entiendan, ya que aunque un hablante de segundas lenguas use de manera incorrecta la gramática puede comunicarse con un hablante nativo si utiliza un léxico correcto.

Algunos docentes siguen relegando la enseñanza del léxico a procurar a los alumnos con una lista de palabras que deben memorizar, sin tener en cuenta si estas serán utilizadas por el alumno fuera del aula, en su día a día. Pero es un error basar el aprendizaje del léxico en la acumulación de palabras; se debe aprender a usarlas teniendo en cuenta los registros, las relaciones asociativas entre ellas o sus variantes significativas (Gómez Molina, 2004: 491).

Como señala Varela, el número de vocablos de una lengua es «inabarcable y en su composición parecido a un cajón de sastre gigantesco y desordenado» (2006: 2). Esta es la razón por la que a muchos estudiantes el aprendizaje del léxico les parece un camino tortuoso.

Debemos ser conscientes como docentes de que incluso los hablantes nativos no tienen un conocimiento exhaustivo del léxico de su lengua materna y de que, además, este conocimiento estará relacionado tanto con su nivel social y de estudios, como con el registro en el que se den las diferentes unidades léxicas (culto, coloquial, etc.) o la variedad diatópica. Tanto es así que no podemos pretender enseñar el léxico de manera completa sino, como dice Gómez Molina, enseñarlo de manera comunicativa (1997: 71); es decir, que las unidades léxicas pasen a la competencia comunicativa del alumno a través de actividades orientadas a la comunicación.

Por lo tanto, no debemos intentar enseñar una gran cantidad de léxico, sino ofrecer una selección orientada a mejorar la competencia comunicativa de los alumnos, que, como vemos en el *MCER*, incluye también competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, además de las competencias generales del propio hablante, como son el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber aprender.

A continuación, trataremos de manera más detenida estas cuestiones. De este modo, nos resultará más fácil avanzar a la segunda parte del trabajo.

1.1. LA VARIEDAD DE LAS UNIDADES LÉXICAS

Lo primero que debemos tener en cuenta para asentar unas bases teóricas son los conceptos mismos de *léxico* y *unidad léxica*.

Es sabido que muchas personas, incluidos los alumnos, suelen confundir estos términos con otros, ya que no han dado con una definición correcta de estos. Así, existe la dicotomía entre *léxico* y *vocabulario* y entre *unidad léxica* y *palabra*.

En cuanto a la diferencia entre léxico y vocabulario, el *Diccionario de términos clave de E/LE (Instituto Cervantes)* no presenta diferencia entre ellos y define *léxico* como el «conjunto de unidades léxicas de una lengua». No obstante, algunos autores como Gómez Molina (2004) o Varela Navarro (2006) diferencian los dos términos y los relacionan con las nociones de léxico activo y pasivo. Como dice Varela Navarro,

el léxico es el conjunto completo de palabras de todo tipo de la lengua, mientras que el vocabulario es su actualización en el discurso y según situaciones comunicativas. Izquierdo Gil compara esta diferenciación con la dicotomía entre *langue* y *parole* de Saussure: el

léxico está en el ámbito de la *langue*; el vocabulario en el ámbito de la *parole*. (Varela Navarro, 2006: 7)

Esta diferenciación nos resultará útil a la hora de hacer una selección del léxico que debemos enseñar a los alumnos de español como lengua extranjera, ya que nos facilitará la tarea al comprender que no todo el léxico seleccionado debe ser adquirido como léxico activo.

Una vez que entendemos la diferencia entre léxico y vocabulario, podemos pasar al problema de la diferenciación entre *unidad léxica* y *palabra*. Hemos visto arriba que el léxico es el conjunto de unidades léxicas de una lengua. La definición del *Diccionario de términos en clave de E/LE* también añade que entre las unidades léxicas se incluyen «lo que entendemos por palabras (unidades léxicas simples) y también otras unidades mayores formadas por dos o más palabras con un sentido unitario». Entre estas unidades podemos encontrar sufijados como *perrazo* o *machote*; sufijados que incluyen nociones complejas como *musical* o *tontada*; palabras compuestas como *varapalo* o, no fusionadas ortográficamente, como *ojo de buey*, y también locuciones tanto nominales como pronominales, adverbiales o adjetivales como *ligero de cascos* o *en un suspiro*.

La unidad léxica puede así estar integrada por una o más palabras fónicas. Así, cuando nos comunicamos, lo que producimos son estructuras integradas por unidades que están almacenadas en nuestra mente (lexicón mental) como piezas léxicas de una o más «palabras», y manifestamos estas estructuras como enunciados.

Podríamos decir que *pie* es una unidad léxica integrada por una única «palabra», y que tiene varios significados: ‘extremidad de los miembros inferiores de los animales que les permite andar’, ‘medida de longitud’, ‘parte final de un escrito’, ‘tronco del árbol’... En cambio, *tener en menos a alguien*, son unidades léxicas de varias «palabras». A estas unidades léxicas de varias «palabras» les corresponde un significado unitario, no composicional, y presentan una sintaxis interna muy pobre o nula; por lo que se dice que son unidades «fijadas».

Por último, también se debe tener en cuenta la clasificación que hace el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. El *MCER* no maneja los conceptos de *palabra* y *unidad léxica*, sino los de *elemento léxico* y *elemento gramatical*. Los *elementos léxicos* forman clases más abiertas, incluyendo así expresiones idiomáticas, modismos, unidades léxicas polisémicas... mientras que los *elementos gramaticales*

forman grupos cerrados con una función básicamente sintáctica, como los artículos, los pronombres, ...

Por lo tanto, podemos decir que el léxico no sólo se basa en el conocimiento de unidades léxicas simples o palabras, sino en un conjunto de relaciones entre formas y significados, y que esas formas pueden serlo de una o más «palabras», como ocurre con las locuciones, o de «palabras» complejas, como ocurre con los derivados o compuestos.

1.2. EL CONOCIMIENTO DE LAS UNIDADES LÉXICAS

Otro de los temas que nos interesa abordar es el del conocimiento de las unidades léxicas, la *competencia léxica*.

Como hemos visto anteriormente, la enseñanza-aprendizaje del léxico ya no se basa en un listado de términos o palabras que los alumnos deben aprender, sino que está enfocada al desarrollo de la competencia comunicativa de los hablantes a través del desarrollo de las subcompetencias léxica y semántica. Por lo tanto, el conocimiento de las unidades léxicas consistirá no sólo en entender el significado de las palabras sino en saber cómo estas palabras pueden usarse en combinaciones o estructuras aptas para producir enunciados, que son los instrumentos de la comunicación verbal.

Lo primero que debemos establecer, por tanto, es el concepto de *competencia léxica*. El *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2002) señala que la competencia léxica es una subcompetencia dentro de la competencia lingüística, la cual es a su vez otra subcompetencia de la competencia comunicativa.

COMPETENCIA COMUNICATIVA¹
<i>Competencia lingüística</i>
<i>Competencia léxica</i>
<i>Competencia gramatical</i>
<i>Competencia semántica</i>
<i>Competencia fonológica</i>
<i>Competencia ortográfica</i>
<i>Competencia ortoépica</i>
<i>Competencia sociolingüística</i>

¹ Tabla de López Tapia (2011:11).

<i>Marcadores lingüísticos</i>
<i>Normas de cortesía</i>
<i>Expresiones de sabiduría popular</i>
<i>Diferencias de registro</i>
<i>Dialecto y acento</i>
<i>Competencia pragmática</i>
<i>Competencia discursiva</i>
<i>Competencia funcional</i>

Tabla 1. La competencia comunicativa y su desglose en subcompetencias, según el *MCER*.

El *MCER* define la competencia léxica como «el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo», dice que «se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales» (*MCER*, 2002, §2.1.2). Como ya hemos dicho, los segundos pertenecen a las clases cerradas, como son los artículos o los pronombres, mientras que los primeros comprenden las unidades léxicas de significado conceptual, ya sean palabras simples, complejas o locuciones. La competencia léxica incluye, por supuesto, el conocimiento del significado de las unidades léxicas en toda su complejidad, el de sus facetas o acepciones y el de las condiciones contextuales en que estas se actualizan. Así pues, incluye el conocimiento del fenómeno de la polisemia.

Como indica Baralo (2007: 386), determinar los elementos léxicos que debe aprender un alumno de E/LE o el nivel de cantidad y calidad que se debe intentar conseguir para un adecuado dominio es tarea ardua. No obstante, sabemos que los criterios para elegir y ordenar estas unidades léxicas están relacionados con la competencia comunicativa y, por tanto, deben tener en cuenta las diferentes situaciones comunicativas en que el alumno debe llegar a poder desenvolverse como hablante competente.

Así, en resumidas cuentas, según Baralo:

a efectos prácticos, podemos describir la competencia léxica, como una subcompetencia transversal, que contiene información codificada correspondiente a la forma de las palabras (fonética, fonológica, ortográfica, ortoépica, morfológica), a su función sintáctica (categoría y función), a su significado real o figurado (semántica), así como a su variación (sociolingüística) y a su valor intencional y comunicativo (pragmática). (2007: 386)

Una vez que tenemos somero conocimiento del sistema operativo de la competencia léxica, debemos ser conscientes del lugar en el que el alumno va almacenando el léxico. Según los investigadores, la competencia léxica se integra en un *lexicón mental*. Podemos, pues, llamar al conocimiento del léxico *lexicón mental* y decir que la competencia léxica es la capacidad de uso cooperativo de tal conocimiento (López Tapia, 2011: 12).

La naturaleza del lexicón mental es obviamente cognitiva. Para definirlo, además, los investigadores utilizan dos metáforas; la de la red y la del almacén inteligente de unidades léxicas, aprendidas y disponibles.

El *Diccionario de términos clave de E/LE* (1997-2015) destaca las siguientes características del lexicón mental:

1. Se encuentra organizado, lo que permite reconocer y/o utilizar las unidades muy rápidamente.
2. Las asociaciones que establecen las unidades son de todo tipo: fónicas, gráficas, morfológicas, semánticas, discursivas, incluso de carácter no lingüístico.
3. La información y relaciones de una unidad léxica son tanto de carácter lingüístico, convencional y objetivo, como de carácter personal, información y relaciones subjetivas.
4. La existencia de una unidad léxica en el lexicón mental no supone necesariamente un conocimiento «completo» ni «correcto».
5. El conocimiento sobre las unidades es incrementable. El grado de conocimiento que un hablante posee de cada unidad es uno de los factores que diferencia el vocabulario receptivo del vocabulario productivo.

Por lo tanto, podemos decir, con López Tapia (2011:13) que los alumnos de una lengua extranjera construyen su lexicón mental de una forma análoga a como construyen el de su lengua materna y, además, podemos poner en marcha estrategias de aprendizaje que les ayuden a construir ese nuevo lexicón mental.

Por otra parte, el lexicón mental, al incluir los componentes de las unidades léxicas (raíces, afijos,...), nos facilita la formación de unidades léxicas nuevas sin tener que memorizarlas una a una. Según Gómez Molina,

se trata de un proceso dinámico de adquisición que tiene en cuenta todas las fases implicadas en el proceso de aprendizaje de una unidad léxica desde el significado hasta su morfología, sus diferentes registros o posibilidades de combinaciones sintagmáticas. (2011: 13)

Es frecuente evocar en la teoría de la red de Aitchison (1978) para definir el léxico. Gómez Molina nos dice que la teoría de la red «supone que el lexicón mental es como un complejo gráfico cuyos nódulos son unidades léxicas conectadas las unas con las otras» (2004: 495). Además de esto, el mismo autor también explica que las relaciones que se dan entre unidades léxicas pueden ser de coordinación (*cuchara-cuchillo-tenedor*), combinaciones sintagmáticas (*pez gordo, azul turquesa...*), relaciones jerárquicas (*infusión-té*) y relaciones del tipo sinónimo o antónimo, entre otras.

Este modelo del lexicón mental es quizá el más acertado y Gómez Molina nos presenta sus características más importantes:

1. La red se basa en un sistema asociativo, aunque las asociaciones que se establecen son diferentes según autores: fonéticas, gráficas, semánticas, enciclopédicas, categoriales, situacionales, etcétera;
2. La red es un sistema fluido y dinámico: está en constante modificación, motivada por las nuevas informaciones que entran y que pueden modificar la información existente o establecer relaciones distintas;
3. La cantidad de asociaciones de cada palabra es variable; no todas las palabras ofrecen las mismas posibilidades;
4. Unas asociaciones están fijadas por convenciones lingüísticas (campos semánticos, morfo-semánticos, temáticos, léxicos), y otras son personales (2004:495)

Esta metáfora de la red también se opone a la concepción del léxico como una lista de palabras sin relación alguna.

Por lo tanto, debemos tener en cuenta que el aprendiz de una lengua extranjera no organiza el léxico en su lexicón mental como si fuera una lista de palabras memorizadas, ni de manera pasiva, sino que presumiblemente lo interioriza en una estructura cognitiva análoga a la de su lexicón materno. El aprendiz usaría así mecanismos parecidos a aquellos que se activarían durante el proceso de adquisición de su lengua materna y como docentes deberíamos facilitar ese proceso, introduciendo el léxico siempre en su contexto y mostrando sus relaciones formales y semánticas con el léxico ya aprendido.

1.3. LA SELECCIÓN Y SECUENCIACIÓN DE LAS UNIDADES LÉXICAS

Cuando enseñamos léxico a aprendices de una lengua extranjera las primeras cuestiones que aparecen son qué léxico enseñar, cuándo y cómo. Las respuestas a estas difíciles cuestiones deben plantearse teniendo en cuenta el contexto en el que nos encontremos y respetando la secuenciación del método de enseñanza utilizado, ya sea el nocional-funcional, el comunicativo o por tareas.

1.3.1. PRINCIPALES CRITERIOS DE SELECCIÓN

El diseño de actividades para enseñar léxico es un proceso complejo. No sólo se debe tener como objetivo que los alumnos lleguen a conocer (activa o pasivamente) el mayor número posible de unidades léxicas o de acepciones de unidades léxicas, sino que puedan interiorizarlos y utilizarlos con eficacia comunicativa.

Como hemos dicho, con el fin de preparar y seleccionar el léxico que vamos a enseñar a nuestros alumnos, debemos tener en cuenta una serie de criterios de selección. No obstante, estos criterios tienen que tener relación entre sí, ya que no se puede seleccionar el léxico sin antes analizar las necesidades de los aprendices.

Por lo tanto, lo primero que debemos hacer antes de seleccionar léxico para enseñar a un grupo de estudiantes es analizar sus necesidades. Para eso, tenemos que tener en cuenta su sexo, su nivel, su cultura, su edad... todo esto con el fin de seleccionar el léxico más productivo para ese grupo de aprendices.

Existen varios estudios sobre este tema (Bartol Hernández, J.A.; Roperó, M.; López Pérez, V.; Vizcaíno Serrano, C.; Izquiero Gil, M^a C.; López Tapia, F.J.; etc.) y cada experto hace una división diferente de los criterios para seleccionar el léxico. No obstante, hay una serie de criterios que se repiten y que podríamos decir que son los principales. Estos se dividen en tres categorías: la frecuencia y la disponibilidad léxica, la rentabilidad y la productividad, y el vocabulario receptivo y productivo.

- La frecuencia léxica y la disponibilidad léxica.

La frecuencia léxica y la disponibilidad léxica están relacionadas con las necesidades del alumno.

Según De Jorge Botana (2004), la frecuencia léxica es un índice que mide el grado de ocurrencia de una unidad léxica determinada en los productos textuales a los que un hablante se halla expuesto. Cuanto mayor sea ese índice, mayor es el uso que el hablante

hace de esa unidad. En la actualidad, disponemos de dos vías que nos permiten averiguar posibles frecuencias: los corpus y los diccionarios de frecuencias. (López Tapia, 2011:19)

Los corpus y los diccionarios de frecuencias son dos medios que pueden ayudar mucho, en cuanto a la selección del léxico se refiere, para enseñar unidades léxicas a alumnos extranjeros, ya que estos corpus y diccionarios nos permiten averiguar cuáles son las palabras más frecuentes de una lengua. No obstante, esto puede ocasionar también algunos problemas.

Sabemos que el léxico que se quiere enseñar debe ser un reflejo del español efectivamente utilizado, y que es mejor enseñar unidades léxicas que se puedan usar en una conversación con un nativo, pero también hay que tener en cuenta las necesidades del alumno y su propia cultura.

Por lo tanto, los corpus y diccionarios de frecuencias pueden ser útiles en niveles umbral pero no tanto en niveles avanzados, ya que estos medios poseen restricciones y pueden ser muy diferentes entre sí. Además, el corpus debe usarse con cuidado, puesto que «existen muchas variables referentes al léxico que no pueden contemplarse simultáneamente: lengua hablada /lengua escrita, nivel formal/ nivel coloquial, especialidad o ámbito, variedad diatópica, etc.» (López Tapia, 2011). Ainciburu añade lo siguiente:

Los diccionarios de frecuencias se construyeron sobre corpus de textos escritos de nativos, lo que condiciona fuertemente su uso sobre todo en niveles bajos de competencia donde se supone que la selección del vocabulario por parte del docente es más crucial y el acercamiento del discente, menos autónomo (Ainciburu, 2014: 8)

En cuanto a la disponibilidad léxica, este criterio está relacionado con la frecuencia, ya que pretende revelar los vocablos que sería capaz de utilizar un hablante en determinados temas de conversación. No obstante, también tendríamos que tener en cuenta que no todo el léxico disponible es léxico frecuente. La disponibilidad léxica está basada en los intereses del alumno al igual que en sus necesidades de comunicación.

Por lo tanto, podemos decir que estos dos criterios analizan la frecuencia y necesidad de unidades léxicas de un aprendiz de una lengua extranjera, y nos instan a enseñar un vocabulario específico por encima del léxico básico, mejorando así la productividad y la comunicación de los aprendices.

- La rentabilidad y la productividad

La rentabilidad se estudia a través del léxico rentable, que se divide en dos tipos. El primero es el léxico que puede aparecer en diferentes contextos y co-textos, además de pertenecer al grupo de las formas genéricas (ropa, verdura, perro...). El segundo es el léxico instrumental, el cual sirve para parafrasear y explicar el significado de conceptos de los que no disponemos un término específico con el cual referirnos (*se usa para, es una cosa que huele a, etc.*). Este léxico rentable ayuda en ciertas ocasiones cuando no tenemos un buen nivel del idioma y necesitamos comunicarnos (López Tapia, 2011: 20).

Debemos tener en cuenta que este léxico puede ayudar a los alumnos con los problemas de ansiedad que produce el tener que comunicarse y no acordarse o no tener un término específico con el que relacionar lo que se quiere explicar. Al poder expresarse con paráfrasis, la ansiedad decrece y el acto de comunicación es más remunerador.

Para la enseñanza del léxico, la rentabilidad es muy importante y es un punto a tener en cuenta a la hora de seleccionar el vocabulario adecuado.

En cuanto a la productividad, nos referimos a aquellas unidades léxicas que posibilitan su derivación léxica a partir de su raíz (*PERRO, perrería, perrera, perrero, perrito, etc.*) o, en otro caso, que permiten la formación de colocaciones a partir de un vocablo semánticamente débil (*tener: tener hambre, tener frío, tener una cita, tener una pregunta, etc.*) (Varela Navarro, 2006: 18).

Estas unidades sirven de mucha ayuda para los aprendices ya que les permite producir de manera fácil y ordenada nuevas unidades sin tener que memorizar todas estas como vocablos individuales. Por lo tanto, podemos decir que las unidades léxicas se deben enseñar como unidades relacionadas entre sí.

- Léxico receptivo y léxico productivo

Por último, debemos tener en cuenta las diferencias entre el léxico receptivo y el productivo para entender cómo funciona el proceso de aprendizaje y de estrategias de comunicación.

El vocabulario productivo (también denominado activo) es aquel que el hablante tiene en su lexicón mental y puede recuperar y usar en procesos comunicativos cuando emite un mensaje.

Por otro lado, el vocabulario receptivo (también denominado pasivo o de recepción) es aquel que el hablante es capaz de descifrar durante la recepción de un mensaje, aun sin poder usarlo él mismo de manera eficiente. El vocabulario receptivo también forma parte del lexicón mental del hablante.

Aunque la asociación de estos dos términos pueda sugerir una oposición dicotómica, como hemos visto, los dos pertenecen al lexicón mental. Según López Tapia, «no son dos sistemas que funcionen separadamente sino un continuum de conocimiento, con un único sistema subyacente» (2011: 21).

Ante todo, hay que tener en cuenta que el léxico receptivo precede al productivo. No obstante, esto provoca muchas críticas. Investigadores como Hatch y Brown

tampoco aceptan la idea generalmente adoptada (Aitchinson, 1987; Clark, 1993) de que el conocimiento receptivo precede al productivo. Citan el caso de niños que, aun cuando conocen los términos para determinados colores, no pueden identificarlos en realidad. De la misma forma, un hablante puede saber ciertas palabras sin tener conocimiento del objeto al que se refieren las mismas. (Palapanidi, 2013)

Sin embargo, el conocimiento sobre las unidades léxicas es incrementable. Además, sabemos que una palabra es más fácil de interpretar que de producir o utilizar. Por tanto, podríamos decir que el vocabulario receptivo de un hablante supera al productivo.

Asimismo, debemos saber que el conocimiento de una palabra es gradual, y va desde un conocimiento mínimo a un conocimiento amplio en el que el hablante puede usar la unidad léxica pragmáticamente y con un alto grado de capacidad productiva y receptiva.

1.3.2. VARIEDADES DEL ESPAÑOL

Uno de los primeros temas que debemos abarcar en relación a la selección de las unidades léxicas para la enseñanza del léxico es el de las variedades del español.

Según el Instituto Cervantes, existen al menos 14 millones de estudiantes extranjeros de español en el mundo entero, lo que implica que el español sea una de las lenguas cuyo aprendizaje se demanda más.

El español es uno de los idiomas con más de 400 millones de hablantes nativos, los cuales se reparten por los cinco continentes, por lo que podemos decir que el español es

una lengua con una enorme variedad interna. Debemos tener esto en cuenta a la hora de proporcionar al alumno un buen nivel del idioma.

A continuación, veremos las variedades del español centrándonos en las diatópicas o dialectales.

En sociolingüística, se distinguen principalmente tres grupos de variedades: las diafásicas o registros, las diastráticas o sociolectos y las diatópicas o dialectales. (*Diccionario de términos clave de ELE, S.V. Variedad lingüística, 2008*)

Por tanto, las variedades diatópicas o dialectales son aquellas que se asocian a ámbitos territoriales. Sabemos, como hemos visto, que el español es una lengua muy extendida y que, a causa de su gran cantidad de hablantes en los cinco continentes, presenta un gran número de variedades dialectales.

Esta cantidad de variedades dialectales puede ocasionar problemas a la hora de la enseñanza-aprendizaje del léxico. De todos modos, a pesar de su heterogeneidad lingüística, las variedades del español, como dice García Fernández, «comparten un mismo núcleo, una médula común, que resulta de gran importancia para la enseñanza de EL2/LE» (2010: 7)

Lo primero que debemos hacer en cuanto a las variedades es buscar un « modelo lingüístico plural en la competencia, y más o menos estandarizado o dialectal en la actuación» (Andión Herrero, 2008:301), además añade que en este modelo «deben participar criterios científicos que parten de entender claramente conceptos como *estándar, norma y variedad*» (2008: 301). También se debe tener en cuenta la situación del docente y los intereses de los aprendices.

Cuando se nos presenta esta cuestión, podemos observar que la variedad culta del centro-norte peninsular es la que se enseña en España debido a «los rasgos comunes que comparte con las restantes normas cultas del mundo hispánico y a su proyección dentro del modelo estandarizado prestigioso de la lengua para la propia comunidad hispánica» (*PCIC, 2002*). No obstante, sabemos que existen otras variedades cultas en el mundo hispánico por lo que debemos hacer conscientes a nuestros alumnos de que existen estas otras variedades.

Sin embargo, como docentes, no debemos obsesionarnos con la enseñanza de la norma culta, ya que, por ejemplo, los hablantes nativos hacen un mayor uso del lenguaje coloquial.

Por lo tanto, lo que debemos hacer es ver lo que se entiende por *variedades* del español. Cuando nos disponemos a enseñar una lengua extranjera es preciso escoger una variedad para enseñar, es decir, escoger «un conjunto de rasgos lingüísticos propios de una comunidad con validez geográfica determinada y que marcan el acento de sus hablantes» (Andión, 2008b, en Andión, 2008: 303). Esto es a lo que llamamos variedad lingüística.

Es esta variedad la que el docente da a conocer a los alumnos, ya sea porque la conoce mejor, porque es la variedad del país en el que enseña, por preferencia del docente o los alumnos, o porque es la variedad nativa del propio docente. Son los rasgos de esta variedad los que prevalecerán en la clase, incluso aunque no sean comunes a todos los hispanohablantes y, en consiguiente, no pertenezcan al *estándar* (Andión, 2008: 303)

De esta manera, a esta variedad la llamaríamos *variedad preferente* y las demás variedades de la lengua pasarían a ser *variedades periféricas*. No obstante, incluso si hemos escogido una variedad, no debemos dejar de lado el estándar de la variedad que queremos enseñar y, además, rasgos de las variedades periféricas podrían aparecer en las actividades o en los recursos audiovisuales que llevemos al aula. Andión nos da una fórmula que debemos llevar al aula a la hora de seleccionar la variedad que queremos enseñar: ESTÁNDAR + VARIEDAD PREFERENTE + VARIEDADES PERIFÉRICAS. Gracias a esta compensación de conocimiento pasivo el alumno podrá «acceder al *input* de otros hablantes de diferentes zonas lingüísticas del español» (Andión, 2008: 304)

A causa del vasto dominio geográfico del español, podemos observar una cantidad cada vez mayor de variedades del español. Por tanto, aparecen diferentes problemas y dificultades a la hora de elegir la variedad, llamada como hemos visto arriba *variedad preferente*. La elección de la variedad depende del lugar en el que se imparta la clase de español. Es decir, según se imparta en un país de habla hispana o en un país en el que la lengua oficial sea diferente al español.

Por una parte, si las clases se imparten en una situación de inmersión, es decir, en un país hispanohablante, lo más recomendable sería utilizar como variedad preferente la

del mismo país. La razón es que los alumnos podrían utilizar tanto esta variedad como escucharla en su día a día. No obstante, también hay que tener en cuenta las necesidades del alumno, y si este va a utilizar otra variedad, ya sea por causas de trabajo o por haberla estudiado previamente, es recomendable que pueda seguir con esa variedad. No obstante se le recomendaría que fuera constante en su uso.

En este trabajo, principalmente en la parte práctica, veremos cómo la variedad preferente influye en el léxico que vamos a enseñar. No obstante, también incluimos léxico de variedades periféricas en las actividades. Además, debemos tener en cuenta los criterios de selección del léxico, ya que este puede variar de una variedad a otra.

Por otra parte, la actitud que deberíamos tomar si se imparten las clases en una zona periférica, es decir, una zona en la que el español no sea lengua oficial, es hacer a los alumnos conscientes de que existe un gran número de variedades y que todas son adecuadas y válidas. Sin embargo, es recomendable ceñirse a una de esas variedades en el curso y ser constante. La variedad preferente será la que esté más próxima al estudiante.

Como vemos, una buena elección de la variedad preferente ayuda a mejorar la enseñanza de la lengua y, para nuestro propósito, la enseñanza del léxico. Sin embargo, en muchas ocasiones, los manuales son los que dictan qué variedad se debe o se puede enseñar, por lo que hace que tanto el docente como el alumno no se sientan a gusto con la elección y les resulte difícil desprenderse de su propia variedad.

En resumen, la elección de la *variedad preferente* depende de un gran número de factores que el docente tendrá que tener en cuenta y que le ayudarán a elegir la mejor opción para sus alumnos, ya sea el español de la zona norte-peninsular como una variedad hispanoamericana.

1.3.3. CRITERIOS DE SECUENCIACIÓN

Respecto a los criterios de secuenciación, Godoy Merino apunta que «su sentido está en poner en comunicación la estructura lógica de la materia con la estructura psicológica o la forma en que el alumno aprende, dentro de la propia materia y entre las distintas materias o áreas del currículo» (2010: 1).

Para la secuenciación del léxico debemos tener en cuenta el tipo de enfoque que vamos a adoptar en el aula, ya que, según este, estructuraremos el léxico de una manera

u otra. Así, hablaremos de los principales enfoques usados en la clase de E/LE y la secuenciación u ordenación del léxico según ellos.

El aprendizaje del léxico de una lengua extranjera empieza con el enfoque del método gramática-traducción; no obstante, este enfoque no proporcionaba un buen aprendizaje del léxico para el alumno ya que su base estaba en la lengua escrita y no en la lengua hablada. Además, el léxico se aprendía mediante listas de palabras y se daba especial atención a la traducción literal del texto, olvidándose así de la pragmática. Por lo tanto, nosotros centraríamos nuestra secuenciación en el enfoque por tareas únicamente, pues es el más utilizado hoy en día en la clase de E/LE.

Debemos tener en cuenta también que el enfoque nocional-funcional fue un gran cambio, ya que introdujo la secuenciación del léxico en bloques en base a un criterio temático, como ‘la casa’, ‘el deporte’, ‘el cuerpo humano’, etc. Esto mejoró la enseñanza del léxico y permitió el aprendizaje de este de manera autónoma. No obstante, este método planteaba un gran problema: estaba enfocado a un aprendizaje para la comunicación y no mediante esta (*Diccionario de términos clave de ELE, S.V. Programa nociofuncional, 2008*).

Además de esto, se han encontrado otros problemas en estos enfoques, como el criterio del profesor para elegir cómo se debe secuenciar el léxico (puede que el criterio no sea el correcto); el orden en el que se estructura el léxico (según su cercanía al alumno, ya sea ‘el cuerpo humano’, ‘la familia’; o un orden diferente); y, por último, el paralelismo de la enseñanza del léxico con la gramática, es decir, que se una la enseñanza del futuro con ejercicios en los que veamos léxico que tenga relación con el futuro.

Esta secuenciación hace que el alumno estudie el léxico de manera pasiva y que pierda la motivación por el aprendizaje de la lengua extranjera, ya que no atiende a sus necesidades. Por lo tanto, después de seleccionar el léxico, deberemos organizarlo según el enfoque por tareas.

El enfoque por tareas no secuenciar el léxico por campos (la familia, la comida...) sino que, como su propio nombre indica, lo asocia a tareas (ir a hacer la compra, invitar a un amigo a comer, presentarse a una entrevista de trabajo, etc.), las cuales son fruto de un proceso de negociación de las necesidades del alumno. Así pues, las unidades léxicas están organizadas según necesidades comunicativas derivadas de la realización de estas tareas.

Por consiguiente, podemos decir que el enfoque por tareas sería el enfoque según el que se tendría que organizar el léxico que se quiere enseñar a los alumnos, ya que, además de proporcionar un léxico orientado a las necesidades de los alumnos, implica que estos no pierdan la motivación por el aprendizaje de la lengua y vean el aprendizaje como un proceso para un fin.

1.4. LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LAS UNIDADES LÉXICAS

Una vez hemos introducido las bases teóricas de nuestro trabajo referentes al léxico, como son su concepto o los principios de selección del léxico para su enseñanza, es hora de que nos adentremos en la enseñanza-aprendizaje de las unidades léxicas en sí.

Ahora que ya sabemos qué pautas debemos seguir para seleccionar el léxico que queremos enseñar y cómo secuenciarlo para su enseñanza, nos centraremos en la enseñanza-aprendizaje del léxico a través de recursos audiovisuales como los anuncios de televisión y radio, de los que nos serviremos para diseñar la parte práctica del trabajo.

1.3.1. RECURSOS AUDIOVISUALES

En los últimos tiempos hemos visto cómo en la clase de E/LE se han desarrollado nuevos recursos con el fin de mejorar la enseñanza-aprendizaje del español, incluyendo la enseñanza del léxico, papel que nos resulta importante para nuestro estudio. Estos nuevos recursos aparecen gracias a los nuevos enfoques que pretenden enseñar a los alumnos a través de la comunicación y de las tareas, sin memorizar listas de palabras o la gramática.

Como veremos, a causa de los nuevos enfoques, comunicativo y por tareas, últimamente se buscan otros tipos de recursos que llevar al aula que estén más enfocados al uso real de la lengua; ya sean menús, prospectos de medicamentos, cómics, anuncios de radio, etcétera. Internet nos puede ayudar a encontrar recursos audiovisuales que puedan ser usados de manera continua y dinámica en el aula de E/LE. Estos materiales incluyen películas, cortos, series de televisión, noticias... y, lo que es más importante para nosotros, anuncios.

Estos materiales son de gran valor, puesto que ayudan al alumno con el aprendizaje individual, mientras que, a través de la motivación del componente lúdico, mejoran la

calidad de este aprendizaje en las diferentes destrezas. En este apartado veremos algunos aspectos del uso del material audiovisual en el aula de ELE y cómo pueden estos ayudar a la enseñanza-aprendizaje del alumno.

Como he dicho, estos materiales son herramientas que pueden ayudar mucho tanto a alumnos como a profesores en el aula de ELE; no obstante, debemos preguntarnos qué son los recursos audiovisuales. Llamamos audiovisuales a aquellos recursos en los que prevalece el audio y la imagen, ya sean largometrajes, noticiarios, entrevistas, series, cortometrajes o, como veremos en nuestro trabajo, anuncios publicitarios.

Existen muchas razones por las que los materiales audiovisuales se presentan como uno de los recursos con mayor funcionalidad en el aula de lenguas extranjeras. A continuación, se resumen estas principales razones.

Una de las primeras características que tenemos que tener en cuenta es que los materiales audiovisuales nos permiten como docentes trabajar tanto elementos lingüísticos como elementos extralingüísticos, debido a la cantidad de situaciones que se pueden presentar en estos materiales y que muestran situaciones comunicativas que imitan las reales, algo que es difícil de conseguir de otro modo. Además, pueden contener información sociocultural del país o de los hablantes nativos de la lengua extranjera de estudio.

Existen diferentes criterios para valorar la importancia de los materiales audiovisuales en el aula. Nosotros nos centraremos en los criterios elaborados por Butts que vemos en Guerra Robles:

En Butts (1968) se enumeran una serie de criterios a los que es importante atender para medir la influencia de los recursos audiovisuales en el aprendizaje de lenguas. Estos criterios están relacionados con las actitudes, intereses, motivación y opinión, así como con el pensamiento, el razonamiento, la solución de problemas y los conceptos y también con las habilidades perceptuales y motoras. (Guerra Robles, 2013: 12)

Gracias a este estudio se pudo comprobar que cuando se presentan materiales audiovisuales en el aula, estos motivan al alumno a participar en la clase más que cuando se usan otro tipo de actividades o recursos.

Por otra parte, estos recursos no proporcionan actividades en sí, sino que el profesor debe crear actividades que ayuden a los alumnos con el aprendizaje del idioma y de los elementos extralingüísticos de este.

Otro aspecto de vital importancia del uso de recursos audiovisuales en el aula es el fin de las diferencias de aprendizaje de los alumnos con mayor o menor inteligencia, ya que al utilizarse tanto video como audio todos los alumnos participan de una manera similar por lo que, como dice Guerra Robles, esto «refuerza enormemente la idea de que el uso de recursos audiovisuales es útil a la hora de atender a la diversidad» (Guerra Robles, 2013: 13)

A continuación nos centraremos muy brevemente en tres de los aspectos más importantes de la utilidad de los recursos audiovisuales en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras: la fijación o memorización de contenidos, la afectividad y la motivación.

En cuanto a la fijación o memorización de contenidos podemos ver que es un aspecto muy importante a la hora de aprender el léxico de una lengua. Por esto, los materiales audiovisuales contribuyen de manera muy efectiva a esta memorización ya que se sabe que, según un estudio norteamericano basado en la retención de información², el 83% de lo que aprendemos lo hacemos a través de la vista y de ese 83%, retenemos el 30% de lo que vemos mientras que de lo que leemos solo retenemos un 10%. No obstante, de lo que vemos y oímos retenemos el 50%, por lo que los materiales audiovisuales nos son de gran ayuda a los profesores a la hora de proporcionar a nuestros alumnos un buen aprendizaje de las unidades léxicas.

Si tenemos en cuenta la afectividad, llevar material audiovisual al aula que provoque un sentimiento en el alumno es de gran importancia. Autores como Baddok tienen en cuenta que «ningún fragmento utilizado en clase debería estar desprovisto de atractivo en sí mismo, independientemente de lo que pensemos hacer con él» (1996, en Guerra Robles 2013: 16). Por tanto, los materiales audiovisuales provocan diferentes reacciones en los alumnos, tales como alegría o tristeza, y «les mantiene involucrados tanto en la historia como en la clase» (Guerra Robles 2013:16). Esto hace que estos recursos ayuden a la motivación del alumno al sentirse involucrado con el tema.

² Sobre el estudio de retención de información, disponible online en https://notendur.hi.is/~joner/eaps/cs_reten.htm

Como vemos, la afectividad hace que la motivación de los alumnos crezca en la clase, y esto solo lo logran los recursos audiovisuales. Esta motivación puede darse tanto por el alumno en sí, ya sea por los valores afectivos o por que le gusta la asignatura, como por el profesor, con actividades lúdicas o materiales motivadores. Podemos decir entonces que tanto películas como cortometrajes funcionan como elementos motivadores para los alumnos en el aula. No obstante, es el docente el que debe continuar motivando a los alumnos con actividades adaptadas a los recursos audiovisuales que sean interesantes para ellos y que no caigan en la monotonía.

Por lo tanto, el uso de estos materiales audiovisuales ayuda al alcance de los principales objetivos del aprendizaje de ELE, el cual incluye el aprendizaje del léxico, y permite a los docentes diseñar actividades más enfocadas a las tareas a través de estos. Igualmente, no debemos olvidar que el cine es el principal material audiovisual usado en la clase de ELE. No obstante, ocasiona algún problema como es la incapacidad de visionar la película entera en clase con el fin de aprender léxico, ya que las actividades ocuparían menos tiempo que el visionado. De todas formas, sigue siendo uno de los materiales audiovisuales mejor vistos en el aula, ya que implica que los alumnos aprendan el léxico a través de la comunicación, al contrario que con las canciones.

Con el fin de solucionar los problemas que ocasiona el visionado de las películas en el aula para el diseño de actividades enfocado a la enseñanza/aprendizaje del léxico, podremos llevar al aula material audiovisual diferente, que sea corto y adecuado en cuanto al léxico. Por esta razón para nuestro trabajo elegimos los anuncios, ya que son un material audiovisual que dura de 1 a 3 minutos, por lo que sería adecuado para llevar al aula y diseñar actividades con las que se pueda enseñar las diferentes unidades léxicas que aparecen, enfocadas a un tema concreto y, ocasionalmente, con variedades dialectales totalmente diferentes.

Por lo tanto, a continuación, procederemos a una caracterización del corto televisivo y del uso de este en la clase de ELE para la una enseñanza/aprendizaje del léxico, empezando por ver sus ventajas y desventajas hasta ver las tipologías de actividades según los enfoques.

2

Los anuncios en la clase de E/LE

Como venimos viendo desde el capítulo anterior, los recursos audiovisuales son una fuente inagotable de contenidos que podemos llevar al aula de ELE.

Somos conscientes de que el recurso audiovisual más utilizado en el aula es el largometraje, ya sea para enseñar la cultura española como para diseñar actividades a través de ellos. No obstante, uno de los factores más importantes en el aula es el control del tiempo, por lo que los largometrajes nos quitarían muchos minutos, incluso horas, de docencia. Por esta razón, como docentes, debemos llevar al aula otros recursos que tengan como característica una duración corta. Esto lo conseguimos con el uso del cortometraje; en nuestro caso, el cortometraje publicitario.

El cortometraje publicitario nos resulta de gran ayuda como recurso audiovisual para el aula de ELE no sólo por su corta duración sino también por la enorme cantidad de información que contiene sobre aspectos culturales. Además, los anuncios gozan de una mayor crecida de popularidad en los últimos años a causa de su originalidad y su papel en festivales y entregas de premios como Cannes o El Sol.

A pesar de esto, el cortometraje publicitario es un recurso bastante olvidado por los profesores, a causa, probablemente, de la fama de los largometrajes y el número de actividades presentes en la web que trabajan con estos. No obstante, en este apartado veremos sus ventajas a la hora de enseñar léxico en el aula de ELE, y hablaremos del corto publicitario, del cual nos serviremos para diseñar nuestras actividades.

A continuación, presentaremos un estado de la cuestión.

2.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Antes de adentrarnos más en el tema tenemos que preguntarnos qué son los anuncios. La Real Academia Española los define como un «soporte visual o auditivo en que se transmite un mensaje publicitario». No obstante, esta definición no nos parece muy completa, además de que no nos habla de la duración del anuncio, característica muy importante si queremos llevarlo al aula. Sin embargo, otras definiciones como la de la página web *conceptodedefinición.de* nos dice que es un «soporte visual, auditivo o audiovisual de corta duración que transmite un mensaje de carácter publicitario» por lo que, en este caso, al hablar de su corta duración sería bueno para poner en clase y darnos tiempo a presentar alguna actividad que lo trabaje.

Además, los anuncios poseen incluso menos duración que los cortometrajes, pudiendo llegar a durar de 30 segundos a un minuto, por lo que se les podría poner a los alumnos más de una vez durante la clase con el fin de una mayor efectividad de las actividades.

Por otra parte, al contrario que los cortometrajes, los anuncios no son narrativos, sin embargo podemos encontrar anuncios que cuenten una historia. Además, en los anuncios televisivos se invierte mucho dinero, por lo que cada vez se crean anuncios más interesantes y que podemos llevar al aula, especialmente los anuncios de Coca-Cola. Asimismo, al utilizar tanto audio como video los hace un medio flexible y favorable a la creatividad.

Por último, para obtener un buen anuncio es necesario hacerlo emotivo para el público. Por esta razón los cortometrajes publicitarios poseen tanto elementos racionales como emotivos. Además, el tipo de anuncio que llevemos al aula depende de lo que queramos buscar como docentes y de lo que queramos enseñar a nuestros alumnos, y, también, del nivel de los mismos. Para saber bien que anuncio llevar a la clase nos parece necesario tener en cuenta y conocer las características de nuestros alumnos.

En nuestro caso, elegimos cortometrajes publicitarios, anuncios, por su corta duración de entre uno y tres minutos, lo que los hace adecuados para llevar al aula de ELE y diseñar actividades que puedan hacer los alumnos en un número corto de sesiones, con el fin de que las actividades no se vuelvan monótonas. A continuación, veremos las características de estos anuncios y sus ventajas e inconvenientes para llevar al aula de ELE.

2.2. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LA ENSEÑANZA DEL LÉXICO A TRAVÉS DE ANUNCIOS

Últimamente, encontramos actividades con anuncios en más y más programaciones de cursos académicos de enseñanza de ELE. Una de las causas de este crecimiento es su alta carga motivadora, ya que los alumnos ven la presencia de la publicidad en el aula «más como un regalo que como un elemento pedagógico *per se*» (Bohórquez, 2013:81), por lo que la motivación crece y la creatividad en el ambiente del aula se hace más notable y fomenta la interacción oral entre alumnos y entre alumnos y docente.

Además de esto, una de las mayores ventajas de los anuncios audiovisuales es que los alumnos usan el lenguaje de manera real, ya que la publicidad incluye referencias culturales por su alto contenido en situaciones cotidianas. Por lo tanto, con los anuncios publicitarios abarcaríamos contenidos culturales, funcionales, gramaticales y léxicos a través de la conversación.

En la publicidad audiovisual es donde encontramos los anuncios de televisión de los que vamos a hacer uso en nuestro diseño de actividades didácticas. Con la publicidad audiovisual podemos centrarnos en la enseñanza/aprendizaje del léxico, a la vez que trabajamos la producción de sonidos y los elementos socioculturales de la lengua, como pueden ser los horarios de la comida en España o las preferencias deportivas de un país. Además, a causa de la producción de publicidad en todos los países hispanohablantes, podemos mostrar a los alumnos diferentes culturas, a la vez que aprendemos las diferentes variedades.

Por lo tanto, podemos decir que la publicidad nos ayuda a aprender mucho más que la gramática o la sintaxis de un idioma, también nos permite conocer la cultura de un país y, mucho más importante para nosotros, el léxico. De este modo debemos tener en cuenta los diferentes usos de la publicidad audiovisual en la clase de ELE.

Además, es importante saber que a través de la publicidad audiovisual los alumnos también pueden aprender códigos característicos de las tecnologías audiovisuales como son los códigos icónicos o no verbales, como por ejemplo los gestos, la mímica, etcétera.

Por otra parte, en cuanto al léxico, los anuncios proporcionan una gran variedad, desde léxico de la casa, de la comida o los deportes hasta léxico basado en situaciones como ir a tomar algo con amigos. Uno de los principales usos de los anuncios para la

enseñanza/aprendizaje del léxico es la enseñanza de modismos, ya que estos aparecen en casi todas las conversaciones reales de los hablantes.

Además, una de las características de la publicidad es que su discurso es persuasivo. La persuasión es uno de los principales usos de los anuncios, por lo que a través de estos podemos enseñar a los alumnos muchos recursos lingüísticos para potenciar la persuasión. Algunos de estos recursos lingüísticos son la cuantificación, la causalidad o el porqué de adquirir el producto, las construcciones causales y finales o las construcciones condicionales, entre otras (Robles Ávila, 2003: 515).

Por tanto, es muy usual utilizar la publicidad audiovisual con el fin de aumentar el lexicón mental de nuestros alumnos proporcionándoles actividades en las que trabajen con unidades léxicas de diferente índole.

Asimismo, una de las mayores ventajas es la gran variedad de anuncios que hay en internet, ya que nos puede resultar muy sencillo encontrar anuncios que nos puedan servir para la clase de ELE y que estén enfocados a un campo semántico específico, al igual que encontrar anuncios con el mismo campo semántico pero de diferentes países, y por tanto, con unidades léxicas distintas. Una de las páginas web más importantes para esto es anuncios.tv, una web en la que te registras y puedes tanto buscar como descargar anuncios de diferentes países para llevar al aula o diseñar actividades.

Por consiguiente, el uso de la publicidad audiovisual posee un gran número de ventajas a la hora de llevarlo al aula, desde su naturaleza conversacional, pasando por su contenido sociocultural hasta su gran variedad léxica. No obstante, no son todas ventajas a la hora de llevar estos anuncios al aula ya que estos materiales presentan algunos inconvenientes. Aunque no son tantos como sus ventajas.

El principal inconveniente que nos indica Zamora es «la caducidad del soporte de los anuncios» (1999: 1057), es decir, la desaparición o desfase de los materiales que vamos a llevar al aula. La razón de esto es que la lengua cambia constantemente y, por lo tanto, el léxico también lo hace. Asimismo, al vivir en una sociedad de constante cambio y evolución, algunos anuncios pueden estar descontextualizados; por ejemplo, anuncios machistas en los que la mujer servía a su marido, cuyos slogans eran «es cosa de mujeres». Es esta *caducidad* de los materiales audiovisuales, por lo tanto, la mayor desventaja que vemos, ya que nos hace trabajar día a día y no podremos usar nuestros materiales muchos años seguidos. De todos modos, este inconveniente puede convertirse en algo bueno, ya

que nos hace trabajar dinámicamente y estar atentos a los nuevos materiales que puedan aparecer.

Por otra parte, otro inconveniente que se nos presenta a la hora de llevar al aula estos materiales es el de la adaptación del contenido al grupo en cuestión y a los conocimientos básicos que se deben alcanzar en el curso. Muchas veces vemos materiales didácticos para niveles básicos de la lengua demasiado complicados, quizá porque el docente no ha sabido adaptarlos al nivel de la lengua del alumno y, por tanto, presentan léxico demasiado específico para niveles umbral o léxico no tan específico para niveles avanzados, lo que hará al alumno preguntarse por qué debe estudiar algo que ya sabe.

Por lo tanto, podemos observar cómo la enseñanza del léxico a través de los anuncios puede tener tanto ventajas (la mayoría) como inconvenientes menores que podemos transformar en ventajas si se nos da la oportunidad como docentes de hacerlo. A continuación hablaremos de las diferentes tipos de actividades según los enfoques que queremos llevar al aula.

2.3. TIPOS DE ACTIVIDADES

Las actividades pueden tener diferentes características; no obstante, todas presentan un componente lúdico que las hace interesantes para llevar al aula de ELE.

Tenemos que tener en cuenta la organización de los alumnos en grupos para cada actividad a la hora de diseñar actividades para la clase de ELE. Las actividades que se presentan en las unidades didácticas pueden ser: *actividades en grupo* en las que los alumnos tienen que interactuar los unos con los otros en pequeños o grandes grupos, ayudándoles así a mejorar el léxico a través de la comunicación, ya que si algún alumno no sabe una palabra o una expresión, otro puede ayudarle proponiéndosela; *actividades de tipo individual* en las que los alumnos trabajan solos sin ayuda de los compañeros, estas actividades pueden ser de asociación o de reflexión, suelen ser escritas; *actividades en parejas*, que son actividades de dos personas en las que los alumnos interactúan entre sí. Estas actividades pueden derivarse en *actividades de puesta en común*, en las que participa toda la clase y que suelen producir una lluvia de ideas que ayuda a los alumnos a hacer lúdico el trabajo y a aprender diferentes vocablos que quizá no estén presentes en la unidad o en el anuncio en sí.

Después de dividir las actividades en grupos, pasamos a diseñar diferentes actividades. Una de las actividades para niveles intermedios o avanzados, como va a ser nuestro caso, es un tipo de ejercicio de diferenciación en el que los alumnos deberán proporcionar vocablos diferentes para nombrar el mismo objeto (*pollera – falda*) o expresiones diferentes que signifiquen lo mismo en dos países de habla hispana.

No obstante, este no es el único tipo de actividades que podemos diseñar, sino que existe una amplia variedad en la que incluimos actividades orales en las que los alumnos deben comentar lo que han visto en el cortometraje publicitario con sus compañeros o crear hipótesis sobre lo que va a pasar al final de este (en caso de que el anuncio sea narrativo). Cada vez vemos más actividades de este tipo en las que los alumnos deben interactuar entre sí. Esto es debido a los enfoques, comunicativo y por tareas, que están presentes hoy en día en el aula de ELE.

Como vemos, es preferible para estas actividades que las actividades sean más orales que escritas. Esto no quiere decir que no pueda haber actividades escritas; por supuesto que las hay y las habrá, pero pueden quedar reducidas a actividades individuales para hacer en casa, como por ejemplo un ensayo sobre el anuncio o sobre una historia que incluya el léxico dado ese día en el aula.

Un ejemplo del tipo de actividades que podemos llevar a una clase de vocabulario a través de los anuncios es este: los alumnos deben fijarse en las expresiones coloquiales o el argot usado en el anuncio, para después comparar este argot (por ejemplo, en un anuncio de Coca-Cola en España) con el argot de otro anuncio con la misma situación comunicativa pero de diferente país o región. Este tipo de anuncio puede ayudar al alumno tanto a comprender y aprender las variedades léxicas de las diferentes zonas, como a ser conscientes de los diferentes registros del idioma.

Por lo tanto, podemos afirmar que existen muchos tipos de actividades que podemos llevar al aula y que tanto unos como otros son válidos. A continuación procederemos a diseñar actividades para una unidad didáctica para la enseñanza del léxico a través de cortos publicitarios o anuncios.

3

Propuesta de actividades de enseñanza de léxico

En esta segunda parte procederemos a diseñar actividades enfocadas a la enseñanza-aprendizaje del léxico a partir de los anuncios.

Comenzaremos dando los datos principales de nuestro material, es decir, a quién está dirigido, qué vamos a aprender con ello, etcétera. A continuación, mostraremos las actividades diseñadas con una pequeña descripción de cada una.

Nuestras actividades están pensadas para grupos de entre 20 y 25 alumnos de diversas nacionalidades con edades comprendidas entre los 20 y los 40 años. Estas actividades estarán dirigidas a varios niveles.

Los objetivos serán familiarizar al alumno con el léxico pertinente a la vez que les ayudamos a mejorar sus destrezas tanto oral como escrita, haciendo hincapié en la comunicación. Asimismo, para finalizar, les podríamos pedir que diseñen un anuncio televisivo para una campaña publicitaria, ya que les motivaría por ser una actividad imaginativa y lúdica; además, deberían usar el léxico que hayamos visto durante todo el proceso, por lo que estarían aprendiendo y repasando.

En cuanto a los contenidos que se tratarán, al orientar las actividades a la comunicación, aparecerán tanto contenidos gramaticales como funcionales o culturales. Además, las actividades deben ser variadas, ya que la monotonía no puede ser la base de nuestro trabajo, puesto que hace que los alumnos se aburran y dejen de trabajar. A pesar de abarcar contenidos gramaticales o culturales, nuestras actividades estarán más enfocadas a la enseñanza-aprendizaje del léxico.

Pero antes de diseñar las actividades, veremos lo que nos dice el *MCER* sobre los grados de riqueza y dominio del léxico en los distintos niveles de referencia. (2002: 109)

El *MCER* nos da las siguientes distinciones:

RIQUEZA DE VOCABULARIO	
C2	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio, que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales; muestra que es capaz de apreciar los niveles connotativos del significado.
C1	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite superar con soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se le nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación. Buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.
B2	Dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y sobre temas más generales. Varía la formulación para evitar la frecuente repetición, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.
B1	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.
A2	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. ➤ Tiene suficiente vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas. ➤ Tiene suficiente vocabulario para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.
A1	Tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.

DOMINIO DEL VOCABULARIO	
C2	Utiliza con consistencia un vocabulario correcto y apropiado.
C1	Pequeños y esporádicos deslices, pero sin errores importantes de vocabulario.
B2	Su precisión léxica es generalmente alta, aunque tenga alguna confusión o cometa alguna incorrección al seleccionar las palabras, sin que ello obstaculice la comunicación.
B1	Manifiesta un buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete errores importantes cuando expresa pensamientos más complejos, o cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.
A2	Domina un limitado repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.
A1	No hay descriptor disponible.

Si nos fijamos en esto, y lo seguimos, nos damos cuenta de que en algunos niveles, más exactamente en el nivel inicial, los alumnos tienen poco o ningún dominio del léxico. No obstante, los anuncios pueden servir para mejorar esto, y además también podremos utilizar anuncios sin sonido para que los alumnos los comenten entre sí, y fomentar así la interacción en el aula.

A continuación procederemos a presentar las actividades diseñadas para niveles básicos, intermedios y avanzados. Las actividades están diseñadas tomando en base un anuncio en cada nivel y están divididas en *antes del visionado*, *durante el visionado* y *después del visionado*, puesto que creemos que así se hace más fácil realizarlas ordenadamente.

3.1. ACTIVIDADES PARA NIVELES BÁSICOS (A1 Y A2 DEL *MCER*)

Anuncio: La reconciliación

Anunciante: Cola-Cola

Tema: Un joven comunica a uno de sus progenitores lo que el otro le pide y viceversa. Lo que estos le piden que comunique son quejas pero en el momento que bebe la Coca-Cola, el joven empieza a cambiar los argumentos y reconcilia a sus padres.

Duración: 1 minuto

Año: 2002

Enlace: [Youtube](#)



Este bloque de actividades ocuparía tres sesiones, preferiblemente de la última semana del mes en el que se tratara el tema de la familia, ya que en el anuncio podemos ver una familia hablando.

El tiempo total de las actividades es de 130-140 minutos, por lo que se dividirían en 45-50 minutos cada sesión. En la primera sesión se trabajarían las tres primeras actividades, pudiendo también presentar la cuarta si quedara tiempo. En la segunda sesión se trabajaría hasta la actividad 6 (esta incluida) y en la última sesión veríamos las actividades restantes.

Convendría empezar cada sesión refrescando el anuncio, ya sea mediante su proyección o mediante preguntas a los alumnos sobre el mismo para comprobar que se acuerdan.

Para llevar estas actividades al aula es recomendable que el docente disponga de un ordenador con internet o con puerto USB (si ha descargado el anuncio antes) y de un proyector con altavoces para que los alumnos puedan ver y oír correctamente el anuncio.

A continuación presentamos las nociones generales y específicas del *PCIC* que podemos trabajar con las actividades diseñadas:

Nociones generales que se pueden trabajar a través de este anuncio:

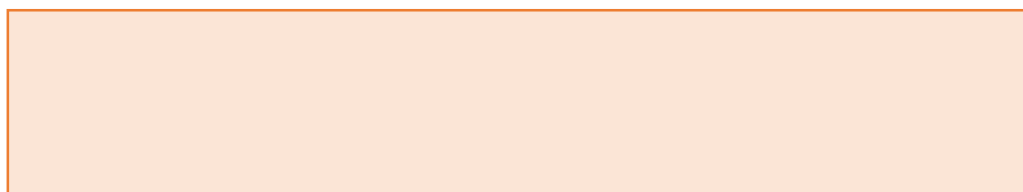
- 1.1. Existencia, inexistencia
- 1.2. Presencia, ausencia
- 1.4. Cualidad general
- 1.6. Certeza, incertidumbre
- 2.5. Grado
- 3.1. Localización
- 3.5. Movimiento, estabilidad
- 4.3.12. Frecuencia

Nociones específicas que se pueden trabajar a través de este anuncio:

- 1.3. Acciones y posiciones que se realizan con el cuerpo
- 2.2. Sentimientos y estados de ánimo
- 2.3. Sensaciones y percepciones físicas
- 4.1. Relaciones familiares
- 5.6. Utensilios de cocina y mesa
- 9.4. Prensa escrita
- 10.2.2. Partes
- 10.3. Actividades domésticas
- 10.4. Objetos domésticos

Actividades previas al visionado

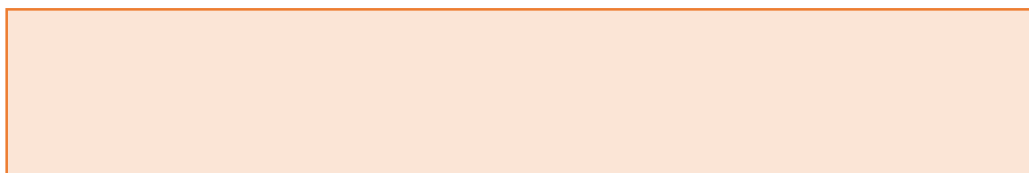
1. Fíjate en la imagen del anuncio, ¿puedes decir de qué trata? Ahora, fíjate en el título, ¿qué crees que va a pasar en el anuncio? (10 minutos).



Con esta actividad lo que pretendemos es que los alumnos puedan aprender palabras como *reconciliación, enfado, pelea, paz, amistad, amigo*, y otras más coloquiales como *colega, riña, amigar* para que distingan entre registros. Esta actividad será una puesta en común entre todos los alumnos.

Actividades durante el visionado

2. [Paramos el video justo cuando el chico está tomando la Coca-Cola con el fin de que los alumnos den hipótesis sobre el final del vídeo] ¿Qué creéis que va a pasar ahora? (15 minutos).



Con esta actividad pretendemos que los alumnos hagan hipótesis y utilicen los grados de certeza e incertidumbre (*quizá, es posible, etc.*) a la vez que, a través de la puesta en común, se involucren los unos con los otros creando un debate en clase.

Actividades después del visionado

3. [Una vez que hayamos visto el vídeo dos o tres veces les pediremos a los alumnos que nos digan en qué zonas de la casa estaban la madre, el padre y el chico. En este momento saldrían palabras como cocina, salón o estudio.] A continuación, se muestran fotografías de las diferentes partes de una casa, nómbralas. ¿Conoces tú alguna más? (15 minutos).





Con esta actividad los alumnos completarían su vocabulario relacionado con las partes de la casa, ya que habríamos visto previamente las unidades léxicas *cocina*, *pasillo* o *salón* a través del anuncio.

4. [A continuación, repartimos la clase en grupos de más o menos cinco personas] Una vez que ya habéis visto las partes de la casa, volved a ver el video y, en grupos, apuntad los objetos que encontráis en cada una de las habitaciones. Por ejemplo: platos, grifo, libros, etcétera. Ganará el grupo que más objetos diferentes consiga. (20 minutos).

GRUPO 1

GRUPO 2

GRUPO 3

GRUPO 4

Con esta actividad revisaremos los objetos vistos en el anuncio con el fin de enseñar a nuestros alumnos vocabulario relacionado con la casa o el mobiliario. Además, al hacerlo en grupos y compitiendo los alumnos se esforzarán más, a la vez que lo pasarán bien e interactuarán los unos con los otros.

5. Una vez hecho esto, relacionad cada objeto con las partes de una casa. Ahora, vamos a conocer los diferentes objetos que podemos encontrar en cada lugar de la casa. Completa el siguiente cuadro por parejas. (15 minutos).

Partes de la casa	Objetos
Salón	Sofá, libros,

A través de esta actividad pretendemos completar el vocabulario de los objetos relacionados con las partes de la casa, tanto las que aparecen en el anuncio como las que no. Esto les puede servir a los alumnos en su día a día, puesto que es un vocabulario básico y necesario. Este ejercicio se haría por parejas, ya que no se necesita un grupo grande para completarlo.

6. Como hemos visto en el anuncio, el hijo evita un enfrentamiento mayor entre sus padres. ¿Cómo se sentían sus padres antes de que él les dijera cosas buenas del otro? ¿Cómo se sentían después? (10 minutos).



Lo que pretendemos con esta actividad es introducir el vocabulario relativo a los estados de ánimo que aparecen en el vídeo. En este momento podríamos ver unidades léxicas como *enfadado*, *triste*, *alegre*, *enamorado*, etcétera.

7. Fíjate en estas imágenes y nombra los estados de ánimo que aparecen. Ahora, revísalo con tus compañeros. ¿Tienen los mismos estados de ánimo? ¿Cuáles son diferentes? Comentadlo juntos. (15-20 minutos).



Con este ejercicio lo que pretendemos es que los alumnos completen su vocabulario sobre los estados de ánimo. A su vez, con la puesta en común, queremos que sean conscientes de que los estados de ánimo son subjetivos y de que no todas las personas ven el mismo estado de ánimo en cada fotografía.

8. ¿Qué estaban haciendo sus padres antes de que su hijo los reconciliara? ¿Conoces alguna tarea doméstica? (10 minutos).

Con esta actividad pretendemos que salga el vocabulario de las tareas domésticas como *limpiar los platos*, *ordenar el cuarto*, *hacer la cama*, etc. También los alumnos podrían mencionar diferentes acciones como *leer el periódico* o *estar sentado*.

9. Por parejas, recopilad las tareas domésticas que hayáis aprendido o que sepáis y haced una lista. A continuación, completad la frecuencia con la que las realizáis en vuestra casa. Después, comparadlo en una puesta en común. (10-15 minutos).

Actividad doméstica	Alumno 1	Alumno 2
Hacer la cama		

Con esta actividad lo que pretendemos es promover el vocabulario de las tareas domésticas a la vez que los alumnos utilizan los adverbios de frecuencia como *nunca*, *siempre*, *a veces*, etcétera. Además, a través de la puesta en común, los alumnos podrán completar su vocabulario, ya que puede que no todos tengan las mismas tareas.

10. Por último, ¿qué crees que pasará después del vídeo? ¿Seguirán contentos los padres del chico o se darán cuenta del engaño? Coméntalo con tus compañeros e inventad un final. (10 minutos o, si no diera tiempo, actividad para casa).



Lo que pretendemos con este ejercicio es que los alumnos trabajen con su imaginación e inventen un final para el anuncio. Con este ejercicio los alumnos usarían también marcadores temporales.

3.2. ACTIVIDADES PARA NIVELES INTERMEDIOS (B1 Y B2 DEL *MCER*)

Anuncio: Hablar gratis

Anunciante: Movistar

Tema: En el anuncio existen varias conversaciones, cada una de temas diferentes.

Duración: 1 minuto y 35 segundos

Año: 2013

Enlace: [Youtube](#)



Este bloque de actividades ocuparía tres sesiones, preferiblemente de la última semana del mes en el que se tratara el tema de las relaciones y el tiempo libre, ya que en el anuncio muestra muchas actividades de tiempo libre y relaciones entre personas que hablan por teléfono.

El tiempo total de las actividades es de 160-180 minutos, por lo que se dividirían en 50-60 minutos cada sesión. En la primera sesión se trabajarían las cuatro primeras actividades. En la segunda sesión se trabajaría hasta la actividad 7 (esta incluida) y en la última sesión veríamos las actividades restantes.

Convendría empezar cada sesión refrescando el anuncio, ya sea mediante su proyección o mediante preguntas a los alumnos sobre el mismo para comprobar que se acuerdan.

Para llevar estas actividades al aula es recomendable que el docente disponga de un ordenador con internet o con puerto USB (si ha descargado el anuncio antes) y de un proyector con altavoces para que los alumnos puedan ver y oír correctamente el anuncio.

A continuación presentamos las nociones generales y específicas del *PCIC* adaptadas a los niveles intermedios que podemos trabajar con las actividades diseñadas:

Nociones generales que se pueden trabajar a través de este anuncio:

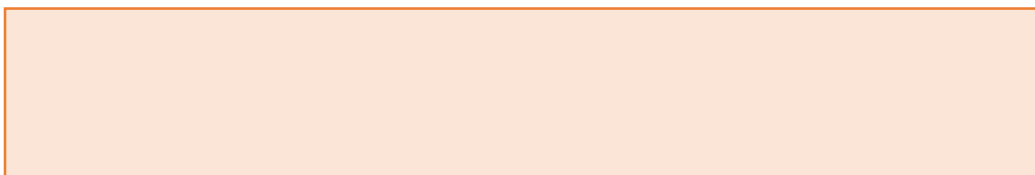
- 1.3. Disponibilidad, no disponibilidad
- 1.4. Cualidad general
- 1.6. Certeza, incertidumbre
- 1.9. Generalidad, especificidad
- 2.2. Cantidad relativa
- 2.6.9. Temperatura
- 4.2. Localización en el tiempo
- 6.1. Evaluación general
- 7.2. Expresión verbal

Nociones específicas que se pueden trabajar a través de este anuncio:

- 2.1. Carácter y personalidad
- 4.1. Relaciones familiares
- 4.2. Relaciones sociales
- 4.4. Actitudes y formas de comportarse
- 6.4. Aprendizaje y enseñanza
- 8.1. Tiempo libre y entretenimiento
- 8.3. Deportes
- 9.1. Información y comunicación
- 9.3. Teléfono
- 11.6. Servicios de protección y seguridad

Actividades previas al visionado

1. Mira la fotografía sacada del anuncio. ¿Qué crees que está pasando? Discútelo con tus compañeros. Ahora, mira el título del anuncio, ¿qué significa? (10 minutos).



Con esta actividad pretendemos que los alumnos comiencen a hablar y debatan lo que puede pasar en el vídeo, usando así las formas *puede que, quizás...* Además, podrían aparecer unidades léxicas como *hablar por teléfono, conversación, amigos, etcétera*.

Actividades durante el visionado

2. [Pararemos el anuncio en el segundo siete y les preguntamos a los alumnos qué entienden cuando dicen que los argentinos *hablan gratis*. En este momento les explicaremos a los alumnos el doble sentido de la expresión. En este contexto, hablar gratis quiere decir hablar por hablar.] ¿Alguna vez has hablado o te han hablado ‘gratuitamente’ sin tener idea de lo que estaban diciendo? ¿Conoces alguna otra expresión con doble sentido? (15 minutos).



Con esta actividad pretendemos enseñarles a los alumnos que muchas veces existen expresiones que tienen otro sentido diferente al significado de las palabras que las componen. Además, preguntándoles si alguna vez han vivido una situación parecida les haremos usar la gramática y el vocabulario referente al pasado.

3. En pequeños grupos de tres personas, añade el significado de las siguientes expresiones. ¿Puedes decir de qué país son? En caso de no ser expresiones españolas, ¿hay un equivalente en español? Puede usarse diccionario. (20 minutos).

Expresiones	Significado
Tirar los tejos	
Correr sobre las habas	
Hacérsele la boca agua a alguien	
El mundo es un pañuelo	
Clavar las guampas	

Hablar por los codos	
Saltársele la térmica	
Quedarse en blanco	
Echar a alguien el fardo	

Con esta actividad pretendemos que los alumnos aprendan el significado de algunas expresiones y se den cuenta de que las expresiones pueden ser diferentes en cada país. Por lo tanto, para referirse a lo mismo, dos países pueden tener expresiones diferentes.

4. [Paramos el anuncio en el segundo 14 si hace falta volver a ver el vídeo]. ¿De qué está hablando este hombre? ¿Qué es un penal? ¿Qué deportes conoces? Por parejas, nombrad los siguientes deportes. A continuación, escribid debajo de la fotografía un objeto relacionado con cada deporte y, si se puede, los tipos que hay del deporte. Por ejemplo: hockey sobre hielo, sobre hierba, etcétera. (15-20 minutos).



A través de esta actividad veremos deportes que no son tan comunes como el fútbol, por lo que ampliarán su vocabulario en este ámbito. Además, añadiremos léxico de adjetivos con palabras como *alpino* o *lisos*.

5. [En esta ocasión paramos el anuncio en el segundo 37]. Hasta ahora hemos visto gente hablando por teléfono en su tiempo libre. ¿Qué actividades o lugares de tiempo libre podemos observar? Por parejas, haced una lista de las actividades que os gusta hacer o lugares que podéis visitar en vuestro tiempo libre. Después, ponedlo en común con la clase y elegid las actividades más entretenidas. (15 minutos).

ACTIVIDADES

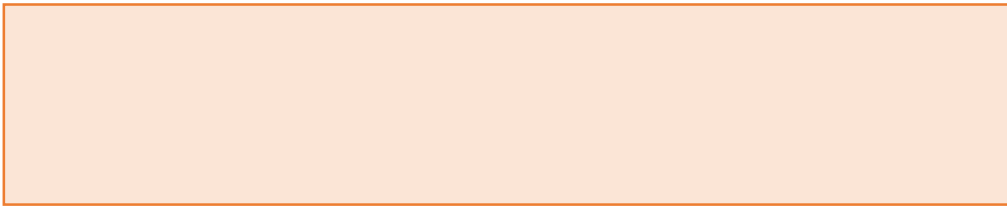
LUGARES DE OCIO

Con esta actividad veremos el léxico relacionado con las actividades de ocio y saldrán expresiones como *tomarse unas copas*, *ir de tapas*, *aburrirse*, etcétera. Además, con la puesta en común se completara el vocabulario, ya que no todos los alumnos tendrán las mismas aficiones.

Actividades para después del visionado

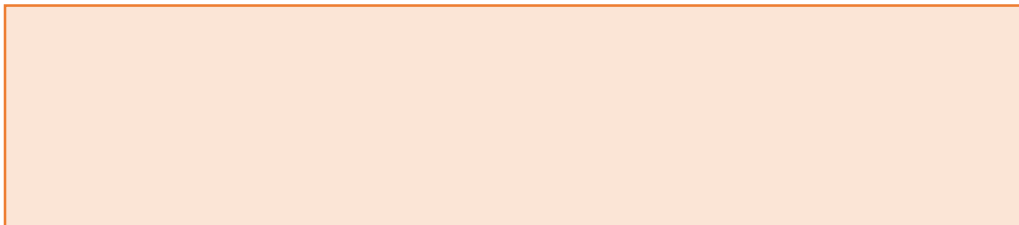
6. Una vez que has visto el anuncio, ¿Cómo crees que son el carácter y la personalidad las personas que aparecen en él? ¿Te parece que se puede decir que son optimistas? [Después de contestar estas preguntas se dividiría la clase en grupos de 5 o 6 personas.

Cada persona debe elegir un compañero y describir su carácter y personalidad. A continuación, cada uno saldrá a leer su descripción y los demás deberán adivinar de quien se trata.] (15-20 minutos).



Con esta actividad pretendemos trabajar con el léxico del carácter y la personalidad y las actitudes y formas de comportarse como, por ejemplo, *mostrar confianza*. Con la segunda parte del ejercicio involucramos a los alumnos y hacemos que el ejercicio sea lúdico y motivador a la vez que siguen trabajando con el léxico.

7. ¿Te acuerdas del hombre que estaba sentado en un banco del parque? ¿Cuáles eran sus preocupaciones? ¿Alguna vez te has encontrado en una situación en la que creíste que te seguían o te espiaban? (10 minutos).



Por parejas, nombra los objetos y personas relacionadas con la seguridad y la protección que ves en las fotografías: (5-10 minutos).



Generalitat de Catalunya

PLAÇA OFFICIAL DE RECLAMACIÓ I DEMANDA

ATENCIÓ: Els formularis de reclamacions i demandes s'han de presentar en català. L'ús de les llengües castelles o castellano no està permès. (Please read the instructions before filling in the form.)

1. Identificació de l'empresari i beneficiari del reclamament. Nom i cognoms i adreça completa.

2. Identificació de la persona o entitat beneficiària de la present reclamació. Nom i cognoms i adreça completa.

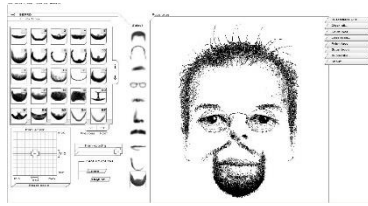
3. Fets i circumstàncies de la denúncia i dels fets i circumstàncies de la denúncia i del dany causat.

4. Petició de la persona o entitat beneficiària de la present reclamació respecte del reclamament.

5. Document que acrediti l'autoria, el signat, el signatari, el signatari, etc. Document que acrediti l'autoria, el signat, el signatari, el signatari, etc. (Mà, mòbil, signat, etc.)

6. Data de recepció.

7. Signatura de la persona o entitat beneficiària de la present reclamació i del signatari.

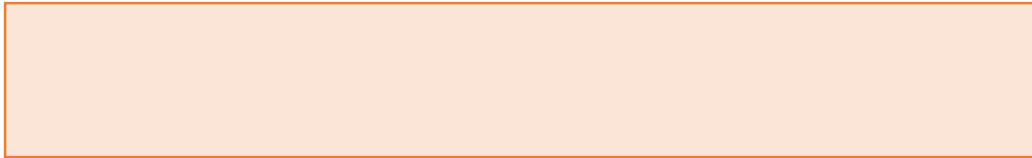


Con esta actividad introduciremos el léxico de la seguridad y la vigilancia a través de imágenes a la vez que, en la primera parte, los alumnos contarán una historia introduciendo el vocabulario.

8. Como habrás notado el vídeo pertenece a un anuncio argentino de telefonía. En él aparecen palabras que no existen en España. Completa este cuadro con la palabra en español. (5 minutos).

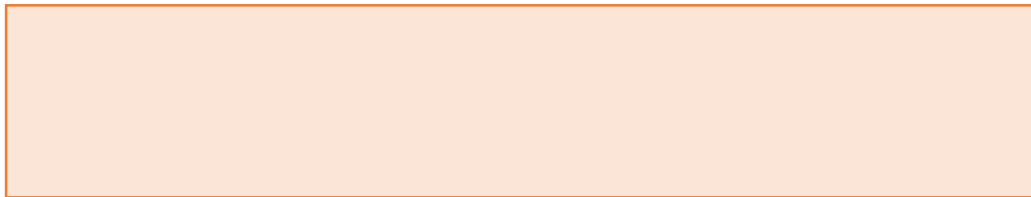
ARGENTINO	ESPAÑOL
Penal	
Errar	
Celular	
Luca	
Heladera	
Pochoclo	
Plata	
Arco	

¿Conoces algún objeto que se diga diferente en argentino y en español? Por ejemplo: pollera – falda. Haz una lista por parejas. Al final, gana la pareja que tenga más palabras diferentes al resto. (10-20 minutos).

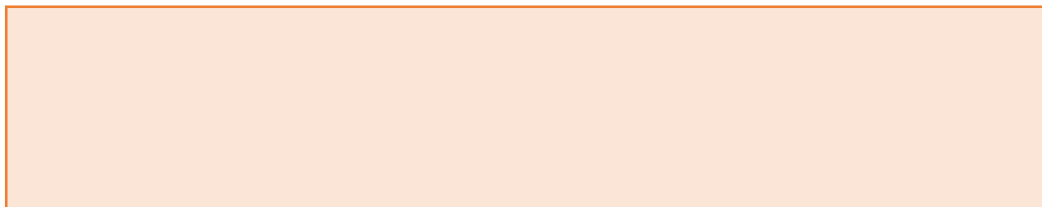


Con esta actividad hacemos conscientes a los alumnos de la gran diversidad que posee el español y les mostramos que poseer conocimientos de distintas variedades es posible. Además, con este ejercicio y la puesta en común entre las parejas conseguiremos una gran cantidad de léxico diferente.

9. ¿Qué relaciones crees que tienen con la gente a la que están llamando? ¿Tienen confianza? ¿Por qué lo notas? (5 minutos).



¿Cómo conociste a tu primer amigo? ¿Y a tu primera pareja? ¿Cómo es vuestra relación ahora? ¿Le haces visitas a menudo? ¿Lo llamas por teléfono? (10 minutos).

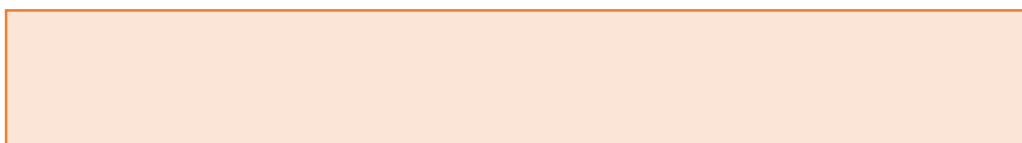


Con esta actividad pretendemos unir el anuncio con el léxico de las relaciones sociales y personales. Este vocabulario incluye el tipo de relaciones, los estadios de una relación, etcétera. Además introduciremos conceptos como mantener o romper una relación.

10. El anuncio es de Movistar, una compañía de teléfonos. ¿Sabrías completar la fotografía siguiente con las partes de un teléfono móvil? (10 minutos).



¿Qué es lo primero que tienes que hacer si quieres cambiarte de compañía telefónica? ¿Qué te gustaría que tuviera un teléfono móvil? ¿Cámara, una buena batería? Por parejas, uno es el trabajador y otro el cliente, representad un alta de línea. Uno tiene que negar y el otro pedir, usad el vocabulario que hemos visto. (15 minutos).



Con estas últimas actividades completaremos nuestro vocabulario con el léxico de la telefonía. Asimismo, utilizaremos recursos y léxico para convencer y para negar con la representación por parejas de un alta de teléfono en una compañía.

3.3. ACTIVIDADES PARA NIVELES AVANZADOS (C1 Y C2 DEL *MCER*)

Anuncio: El currículum de todos

Anunciante: Campofrío

Tema: En el anuncio vemos cómo Fofito escribe el currículum de España para mandárselo junto con unos obsequios a las diferentes potencias del mundo.



Duración: 2 minutos y 31 segundos

Año: 2013

Enlace: [Youtube](#)

Este bloque de actividades ocuparía tres sesiones, preferiblemente de la última semana del mes en el que se tratara el tema de los currículums, ya que en el anuncio se crea el currículum de España.

El tiempo total de las actividades es de 140-150 minutos, por lo que se dividirían en 45-50 minutos cada sesión. En la primera sesión se trabajarían las cuatro primeras actividades, pudiendo también presentar la quinta si quedara tiempo. En la segunda sesión se trabajaría hasta la actividad 7 (esta incluida) y en la última sesión veríamos las actividades restantes.

Convendría empezar cada sesión refrescando el anuncio, ya sea mediante su proyección o mediante preguntas a los alumnos sobre el mismo para comprobar que se acuerdan.

Para llevar estas actividades al aula es recomendable que el docente disponga de un ordenador con internet o con puerto USB (si ha descargado el anuncio antes) y de un proyector con altavoces para que los alumnos puedan ver y oír correctamente el anuncio.

A continuación presentamos las nociones generales y específicas del *PCIC* adaptadas a los niveles avanzados que podemos trabajar con las actividades diseñadas:

Nociones generales que se puede trabajar a través de este anuncio:

- 1.1. Existencia, inexistencia
- 1.4. Cualidad general
- 1.6. Certeza, incertidumbre
- 1.9. Generalidad, especificidad
- 2.3. Aumento, disminución
- 4.2. Localización en el tiempo
- 4.3. Aspectos de desarrollo
- 6.5. Aceptabilidad
- 6.7. Conformidad
- 6.11. Éxito, logro
- 6.13. Capacidad, competencia
- 6.14. Importancia

Nociones específicas que se pueden trabajar a través de este anuncio:

- 1.2. Características físicas
- 2.1. Carácter y personalidad
- 2.2. Sentimientos y estados de ánimo
- 2.6. Valores personales
- 3.2. Documentación
- 7.1. Profesiones y cargos
- 7.3. Actividad laboral
- 7.4. Desempleo y búsqueda de trabajo
- 17.1.2. Conducta social

Actividades previas al visionado

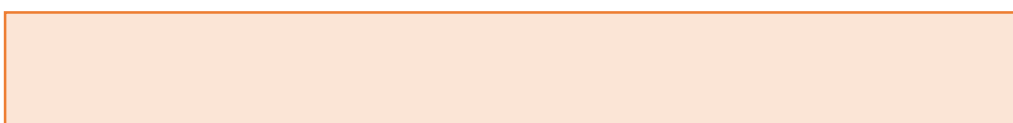
1. Desde tu punto de vista, ¿cómo crees que está la situación en España? ¿Y cómo crees que estaba hace unos años? (5 minutos).

2. ¿Pasa lo mismo en tu país? Comenta con tus compañeros las principales similitudes y diferencias de vuestros países con España. (15 minutos).

Con estas actividades pretendemos poner a los alumnos en el tema del anuncio y la situación en España y, a su vez, que haya un debate sobre la economía y la vida en los diferentes países del mundo.

Actividades durante el visionado

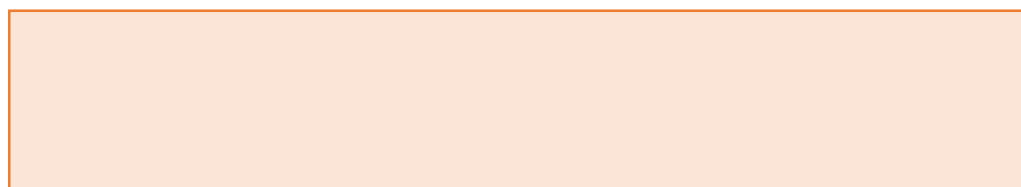
3. [Paramos el vídeo en el segundo 37 justo cuando Fofito coge la máquina de escribir y se pone a escribir el Currículum Vitae] ¿Qué está haciendo el protagonista? ¿Por qué? ¿Busca trabajo? ¿De quién es el currículum que escribe? (5-10 minutos).



Con esta actividad nos aseguramos que los alumnos presenten hipótesis y argumenten su respuesta. Además, saldrá el léxico del trabajo ya que siempre se relaciona el currículum con la búsqueda de empleo. Por lo tanto, a través de un debate los alumnos podrán aprender unidades léxicas relacionadas con el trabajo.

Actividades después del visionado (1 o 2 veces)

4. Una vez visto el anuncio, ¿De quién o qué era el currículum que estaba escribiendo? ¿Qué partes podemos ver en un currículum? (15 minutos).



Nombra las partes que le faltan a este currículum: (10 minutos).

MARÍA GONZÁLEZ
: 02/7/1979
Avenida Galicia 23 3º
Oviedo, Asturias
984 53 69 88
677 52 77 91
mariagonzalezl@gmail.com

- Nivel más alto adquirido: Diplomada en Enfermería.
- Lugar: Escuela Universitaria de Oviedo.
- Fechas de finalización de los estudios: 1999.

- Auxiliar de Geriatría, Madrid 2001.
- Primeros Auxilios, Cruz Roja, 20 Horas 2000.
- Seminario sobre Técnicas de Atención Socio-sanitaria a personas dependientes, 2001.
- Conferencia sobre Educación Postural en el trabajo, 2003.
- Congreso Internacional de Enfermería en Salud Privada.

- Auxiliar de enfermería, Residencia Santísima Trinidad de Córdoba, 2010-2013.
- Enfermera en la Cooperativa Alba, Cáceres, 2008-2010.
- Auxiliar de enfermería en el Hospital Marítimo de Gijón, 2006-2008.
- Atención personal en el hogar, Oviedo 2004-2006.
- Auxiliar de geriatría en la Residencia los Álamos 2002 -2004.
- Auxiliar de geriatría en el centro de Alzheimer Nuestra Señora de Covadonga, 1999-2002.

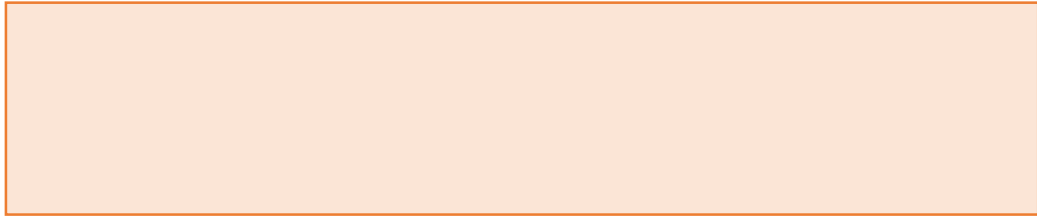
- Asturiano bilingüe.
- gallego nivel medio.
- vasco nivel iniciación.
- Inglés nivel básico.
- francés nivel iniciación.

- Organización.
- Anamnesis.
- Conocimiento de medicamentos.
- Capacidad de organización.
- Empatía con el paciente.
- Profesionalidad en el trato.

- Cuidado de Niños, adolescentes y personas dependientes.
- Carné de Conducir A y B.
- Disponibilidad de vehículo propio.
- Disponibilidad para viajar o cambiar de residencia.
- Conocimientos de informática.

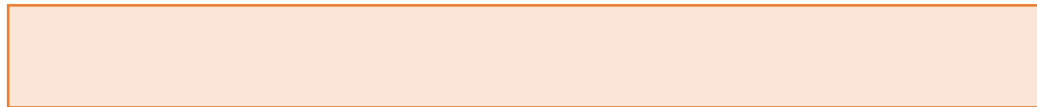
Con esta actividad conoceremos el léxico pertinente a las partes o información que podemos encontrar en un currículum. A su vez, completando las partes de un currículum español, podremos explicarles a los alumnos las diferencias que existen en el currículum español y, por ejemplo, el inglés.

5. Ahora que ya sabes las partes y la estructura que debe llevar un currículum vitae en España, diseña el currículum de tu país de origen, ya que, como hemos visto, el currículum cambia según el país en el que se elabore. [Este ejercicio puede hacerse individualmente o por parejas si hay alumnos de la misma nacionalidad] (15 minutos).



Lo que pretendemos con esta actividad es que los alumnos utilicen el vocabulario que hemos visto además de hablar de su cultura y compartirlo con los demás compañeros de la clase con el fin de aprender algo de cada cultura.

6. En el anuncio vemos cómo describen a los españoles como valientes y solidarios. ¿Cómo describirías tú a los españoles? ¿Y a la gente de tu país? Compara con tus compañeros y pregúntales si ellos opinan lo mismo. (15 minutos).



Con esta actividad pretendemos repasar e introducir nuevo léxico sobre el carácter y la personalidad. Además, al pedirles que describan España y su país, y comparándolo después con sus compañeros, podemos echar abajo muchos estereotipos que seguro que aparecen.

7. Por parejas, completad este cuadro con cualidades del carácter y la personalidad poniendo una cruz en las que creáis que poseáis. A continuación, añadid más que conozcáis y tengáis. (10 minutos).

Cualidades	Alumno 1	Alumno 2
Hospitalario		
Prepotente		
Cambiante		
Impulsivo		
Austero		

Humilde		
Íntegro		
Caradura		
Blando		
De armas tomar		
Mosquita muerta		
Borde		
Altruista		

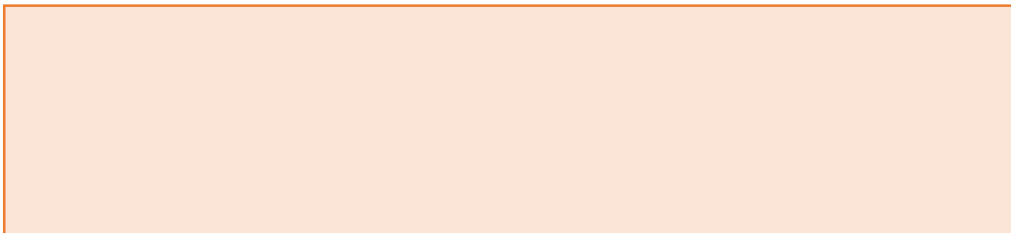
Has visto que en esta lista aparecen expresiones como *mosquita muerta* o *ser de armas tomar*. ¿Conoces más expresiones como esta? (5-10 minutos).

Con esta actividad podemos introducir mucho vocabulario diferente sobre el carácter y la personalidad, a la vez que introducimos expresiones más complejas como *mosquita muerta*.

8. Al final del vídeo Fofito se mira al espejo y dice que piensa que es más guapo de lo que es. Describe sus características físicas. [En este momento se puede poner el minuto del vídeo en el que aparece Fofito o una foto de éste]. (10 minutos).

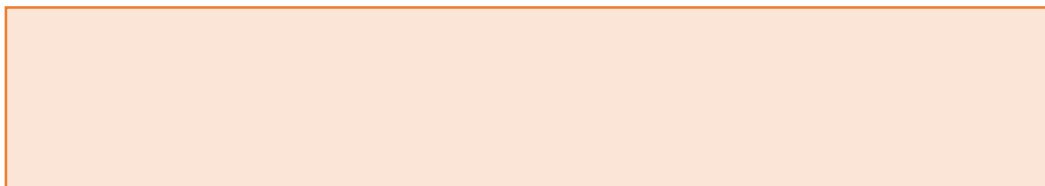
9. A continuación, elige a un compañero de clase y utiliza este léxico u otro que se te ocurra para describirlo. Los demás tendrán que adivinar a quién te refieres. (15-20 minutos).

Ojera, pecas, bolsas (en los ojos), corpulento, rizos, constitución fuerte/normal, ojo rasgado o hundido, nariz aguileña, nariz chata, labios finos/gruesos, piel arrugada/tersa, barba recortada/poblada, relleño, peludo, canoso, con entradas, calvo, imberbe, mirada punzante, tez amarillenta, expresión jovial, rasgos redondeados/suaves, desgarrado, etcétera.



Con estas actividades introduciremos vocabulario más complejo relacionado con las características físicas de una persona. Además, con el juego, los alumnos se esforzarán por usar correctamente las palabras y esforzarse en entenderlas con el fin de acertar el alumno al que pertenece la descripción.

10. Hemos visto que el anuncio habla del trabajo y la situación en España. ¿Qué profesiones y cargos crees que tienen las personas que aparecen en él? ¿Ocupan un cargo honorífico o vitalicio? ¿Hay algún peón o jornalero? (10 minutos).



¿Sabes lo que significan estas expresiones relacionadas con la actividad laboral?
¿Puedes añadir alguna? ¿Y alguna de otra variedad dialectal diferente? (10-15 minutos).

Actividad laboral	Significado
Escalar puestos	
Puentear a alguien	
Sudar tinta	
Arrimar el hombro	
No dar palo al agua	
Estar mano sobre mano	
Dar el callo	
Trabajar codo con codo	

Conclusiones

Nuestra meta era mostrar cómo los anuncios podían ser un recurso audiovisual importante para la realización de actividades relacionadas con el léxico en la clase de ELE.

Hemos visto al principio las dificultades que plantea la diferencia entre *unidades léxicas* y *palabras* (§1.1) y nos vimos en necesidad de presentar un marco teórico para nuestro trabajo. Una vez que entendimos las diferencias entre esos dos términos, introdujimos las cuestiones relativas a la selección y secuenciación de estas *unidades léxicas* (§1.2). En este apartado hablamos de las variedades del español y de los criterios de secuenciación, con el fin de establecer criterios para saber qué unidades seleccionar. Analizamos luego la enseñanza/aprendizaje de *las unidades léxicas* (§1.3), mostrando las ventajas de los recursos audiovisuales que podemos utilizar para enseñar estas unidades e introdujimos la necesidad de más presencia de recursos audiovisuales en el aula de ELE.

Centrando las características de los anuncios (§2.1), nos dimos cuenta que la publicidad puede facilitar el diseño de actividades, especialmente cuando se quiere enseñar léxico y cultura. Pudimos observar que existen muchas más ventajas que inconvenientes (§2.2) en el uso de este material audiovisual, tanto por su carácter motivador como por su corta duración, lo que lo hace un recurso ideal para la clase, ya que podemos visualizarlo mientras nos queda tiempo para trabajar con él. Además, gracias a su versatilidad, podemos diseñar diferentes actividades (§2.3) para mejorar el léxico de nuestros alumnos.

Por último, y con el fin de ilustrar lo visto en los anteriores apartados del trabajo, en el tercer apartado diseñamos tres bloques de actividades, uno para cada nivel. Con estas actividades mostramos las posibilidades que nos dan los anuncios para enseñar léxico. Entre ellos se incluye la de trabajar diferentes temas y nociones con un mismo anuncio.

Concluimos nuestro trabajo declarando que los anuncios son un recurso muy útil para la enseñanza del léxico, ya que nos permite tanto fomentar su variedad como aprender de la cultura de un país a través de los diferentes contextos y situaciones que vemos en el vídeo. Además, como se ha visto, un solo video nos puede servir para el diseño de diferentes actividades, y enseñar de esta manera léxico relacionado con diferentes temas, como el deporte o las características físicas de las personas.

Además, cabe destacar el carácter motivador de estos materiales, lo que los hace muy populares en el aula. Gracias a ellos, los alumnos se implican más en las actividades, a la vez que memorizan mejor el léxico que deben aprender, ya que hay que tener muy en cuenta la memoria visual en la enseñanza del léxico.

Por lo tanto, esperamos que este trabajo sea una muestra de las posibilidades que nos brindan los anuncios audiovisuales para diseñar actividades eficaces para el aprendizaje del léxico en el aula de ELE.

Bibliografía

- A.A.V.V. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL.
- AINCIBURU, M. C. El léxico en L2: la adquisición del vocabulario y sus mitos. ¿Existe el vocabulario rentable? *Revista de Español como Lengua Extranjera SIGNOS ELE*, abril 2014. [En línea: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/2087/2633>]
- ANDIÓN HERRERO, M. A. y M. GIL BURMANN. (2013). Las variedades del español como parte de la competencia docente: qué debemos saber y enseñar en ELE/L2. En M. Jimeno Panés (coord.), *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*. Budapest, 5 y 6 de abril de 2013 (47-60). Budapest: Instituto Cervantes de Budapest.
- ANDIÓN HERRERO, M. A. (2008). La diversidad lingüística del español: la compleja relación entre estándar, norma y variedad. En A. Moreno Sandoval (ed.), *El valor de la diversidad [meta]lingüística. Actas del VIII Congreso de Lingüística General*. Madrid, 25-28 de junio de 2008 (294-307). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- ÁLVAREZ PIÑEIRO, M. y S. CAMIÑA SALGADO. (2004). Los errores en la publicidad escrita. Propuestas didácticas en la clase de ELE. En M.^a A. Castillo Carballo y otros (coords.), *Las Gramáticas y los Diccionarios en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua: Deseo y Realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Sevilla, 22-25 de septiembre de 2004 (128-132). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- BARALO, M. (2007). Adquisición de palabras: redes semánticas y léxicas. En C. Pastor Villalba (coord.), *Actas del Programa de Formación para Profesorado de Español como Lengua Extranjera*. Munich, 2006-2007 (384-399). Munich: Instituto Cervantes de Munich.

- BOHÓRQUEZ RODRÍGUEZ, E. (2013). ¡Una pausa y volvemos! La publicidad en el aula de ELE: una propuesta didáctica. En M. Jimeno Panés (coord.) *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*. Budapest, 5 y 6 de abril de 2013 (81-106). Budapest: Instituto Cervantes de Budapest.
- BRAVO BOCH, M.^a C. (1995). Lava más blanco, o la publicidad en la clase de ELE. En M. Rueda y otros (eds.), *Tendencias Actuales en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera II. Actas del VI Congreso Internacional de ASELE*. León, 5-7 de octubre de 1995 (79-88). León: Universidad de León.
- CZIFRA, I. (2013). Actividades que sirven para enseñar unidades léxicas. En M. Jimeno Panés (coord.), *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*. Budapest, 5 y 6 de abril de 2013 (111-122) Budapest: Instituto Cervantes de Budapest.
- DELGADO-LIBRERO, M.^a CELESTE, (2013). «Retorciendo palabras». *Enseñando variaciones dialectales con canciones*. Auckland: University of Auckland.
- DÍAZ LÓPEZ, L. (2005). Sácale partido a la clase de vocabulario: hacia un modelo de programa procesual. En M. Franco Figueroa y otros (eds.), *Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Actas del X Congreso Internacional de ASELE*. Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999 (227-234). Cádiz: Universidad de Cádiz.
- DOBOS, E. (2013). El uso del cine para desarrollar la competencia comunicativa e integrar la cultura en la clase de ELE. En M. Jimeno Panés (coord.), *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*. Budapest, 5 y 6 de abril de 2013 (123-128) Budapest: Instituto Cervantes de Budapest.
- FAIRWEATHER, E. (2013). *Las actitudes de profesores de español como lengua extranjera (ELE) hacia las variedades dialectales del español*. Final Master Thesis from Master in Teaching Spanish as a Foreign Language in a Multilingual and Multicultural Context. Estocolmo: Universidad de Estocolmo.

- GARCÍA FERNÁNDEZ, E. (2010). El tratamiento de las variedades de español en los manuales de EL2/LE. *redELE*, 11. [En línea: <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2010/memoriaMaster/2-Semestre/EnriqueGarcia.html>]
- GODOY MERINO, M.^a J. y Á. SUÁREZ MUÑOZ. (2010). Taller de programación didáctica. Una cuestión de léxico, de semántica y de algo más. En L. Álvarez y otros (coords.), *L'activité de l'enseignant: Intervention, Innovation, Reserche. Actas del II Congr s Internacional de did ctiques. (Girona, 3-6 de febrero de 2010)*. N  119. Girona: Universitat de Girona.
- GÓMEZ MOLINA, J.R. (2004a). La subcompetencia léxico-semántica. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), *Valdem cum para la formación de profesores* (491-510), Madrid: SGEL
- (2004b). Los contenidos léxico semánticos. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), *Valdem cum para la formación de profesores* (789-810), Madrid: SGEL
- (1997). El léxico y su didáctica: Una propuesta metodológica. *REALE*, 7 (69-94).
- GUERRA ROBLES, P. (2013). *El corto en el aula de ELE y la enseñanza del léxico en contexto*. Memoria del Máster en Español como Lengua Extranjera. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- LIGERAS, J., A. CARBALLO y S. DROEGE (1994). El tema de las variedades del español en los programas de español como lengua extranjera. *Revista de Filología Rom nica*, (11-12). Madrid: Universidad Complutense.
- LÓPEZ TAPIA, F. J. (2011). *La enseñanza del léxico a estudiantes chinos. Criterios para el análisis del tratamiento del léxico en manuales de E/LE*. Memoria del Máster en Formación de profesores de E/LE. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes.

- PALAPANIDI, K. (2013). Conocimiento receptivo y productivo del vocabulario de LE. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas*. Madrid: Universidad Nebrija.
- PINAR, A. G. (2012). *Cultura y publicidad en la clase de ELE: Propuesta didáctica para un curso de conversación*. *Suplementos de marcoELE*, 14. [En línea: http://marcoele.com/descargas/14/pinar-cultura_publicidad.pdf]
- PINILLA GÓMEZ, R. (2004) Facilitar el aprendizaje del léxico: características gramaticales de la palabra. En M.^a A. Castillo Carballo y otros (coords.), *Las Gramáticas y los Diccionarios en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua: Deseo y Realidad*. *Actas del X congreso internacional de ASELE*. Sevilla, 22-25 de septiembre de 2004 (662-667). Sevilla: Universidad de Sevilla,
- ROBLES ÁVILA, S. (2003). La publicidad o el arte de persuadir con la palabra: claves lingüísticas y aplicaciones didácticas en ELE. En H. Perdiguero y A. Álvarez (eds.), *Medios de Comunicación y Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*. Burgos, 10-13 de septiembre de 2003 (512-524). Burgos: Universidad de Burgos.
- RODRÍGUEZ GIL, E. (2012). *El tratamiento del léxico en manuales de ELE de nivel inicial: análisis de materiales*. Trabajo final de Máster del máster en formación de profesores de español como lengua extranjera. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- SAN MATEO VALDEHÍTA, A. (2013). El conocimiento productivo y receptivo del vocabulario en L2: Análisis de la efectividad de tareas de reconocimiento y de producción. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 14 (13-29).
- SANZ ÁLAVA, I. (2000). El léxico en la enseñanza de ELE: una aplicación práctica para el nivel intermedio. En M.^a A. Martín Zorraquino y C. Díez Pelegrín (eds.), *¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros*. *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE*. Zaragoza, 13-16 de septiembre de 2000 (635-645). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

- TORRES BLANCO, A. (1998). Recursos publicitarios en la clase de ELE. En T. Jiménez Juliá y otros (eds.), *Español como Lengua Extranjera: Enfoque Comunicativo y Gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*. Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998 (935-944). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- VARELA GONZÁLEZ, P. (2010). El aspecto lúdico en la enseñanza del ELE. *Revista marcoELE*, 11. [En línea: http://marcoele.com/descargas/11/varela-aspecto_ludico.pdf]
- VARELA NAVARRO, M. (2006). *Variedad léxica y enseñanza del léxico. Evaluación de materiales complementarios (niveles A1 – B1) y propuesta de ejercicios*. Memoria del Máster en Formación de Profesores de Español Lengua Extranjera. León: Universidad de León con la Fundación FUNIBER.
- VIDIELLA ANDREU, M. (2012). *El enfoque léxico en los manuales de ELE. Suplementos de marcoELE*, 14. [En línea: <http://marcoele.com/descargas/14/vidiella-lexico.pdf>]
- VIZCAÍNO SERRANO, C. (2010). *El uso del cortometraje en el aula de ELE como herramienta para el aprendizaje del léxico*. Memoria de máster lingüística aplicada en ELE. Jaén: Universidad de Jaén.
- ZAMORA PINEL, F. (1999). La publicidad en sus diferentes soportes como pretexto para la integración de las cuatro destrezas. En M. Franco Figueroa y otros (eds.), *Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Actas del X congreso internacional de ASELE*. Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999 (1057-1066). Cádiz: Universidad de Cádiz.