



DISEÑO CURRICULAR

CENTRO INTERNACIONAL DE ESPAÑOL

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

(ADAPTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR DE 2006)

Sara Robles Ávila (coordinadora)
Francisca Cárdenas Bernal
Rosa García Pimentel
Belén García Romero
Salvador Peláez Santamaría
Piedad Zurita Sáenz de Navarrete

Revisión 2014

Equipo de Innovación Docente
Coordinan: Miranda Paredes, Francisca
Peláez Santamaría, Salvador

Cárdenas Bernal, Francisca
García Pimentel, M^a. Rosa
García Vázquez, Esther
Martín Acosta, María Dolores
Zarzuela Jiménez, Gema
Zayas López, M^a. Purificación



ÍNDICE

Modificaciones realizadas tras el Diseño Curricular de 2006	6
El nuevo edificio.....	6
Cambios de denominación del Centro.....	7
Nuevos programas.....	7
Introducción	9
Características del Diseño Curricular	12
1. Capítulo I: Fines y Objetivos.....	15
1.1. Fines del diseño curricular	15
1.2. Nivel A1.....	16
1.3. Nivel A2.....	18
1.4. Nivel B1.....	20
1.5. Nivel B2.....	22
1.6. Nivel C1.....	23
1.7. Nivel C2.....	25
2. Capítulo 2: Contenidos, Destrezas y Programación.....	27
2.1. Los contenidos	28
2.1.1. Contenidos fonéticos y ortográficos.....	28
2.1.2. Contenidos morfosintácticos.....	31
2.1.2.1. El tratamiento de la competencia gramatical en el MCER.....	36
2.1.3. Contenidos Léxico-semánticos.....	37
2.1.4. Contenidos socioculturales.....	40
2.1.5. Contenidos pragmáticos.....	47
2.2. Las destrezas lingüísticas	50
2.2.1. La comprensión lectora	51
2.2.1.1. Objetivos.....	51
2.2.1.2. Estrategias.....	51



2.2.1.3. Niveles.....	52
2.2.1.4. Tipos de textos	52
2.2.1.5. El procedimiento en el aula	53
2.2.1.6. Tipos de actividades.....	54
2.2.1.7. Consideraciones sobre lecturas graduadas y textos literarios.....	57
2.2.1.8. Conclusiones	59
2.2.2. La expresión escrita	59
2.2.2.1. Objetivos.....	60
2.2.2.2. Estrategias.....	61
2.2.2.3. Niveles.....	61
2.2.2.4. Tipos de textos	62
2.2.2.5. El procedimiento en el aula	63
2.2.2.6. Tipos de actividades.....	64
2.2.2.7. ¿Cómo debe corregirse el escrito?.....	66
2.2.2.8. Conclusiones	67
2.2.3. La comprensión auditiva.....	68
2.2.3.1. Objetivos.....	68
2.2.3.2. Estrategias.....	69
2.2.3.3. Niveles.....	69
2.2.3.4. Tipos de textos	71
2.2.3.5. El procedimiento en el aula	71
2.2.3.6. Tipos de actividades.....	72
2.2.3.7. Conclusiones	78
2.2.4. La expresión oral.....	79
2.2.4.1. Objetivos.....	80
2.2.4.2. Estrategias.....	80
2.2.4.3. Niveles.....	82



2.2.4.4. Tipos de textos	84
2.2.4.5. El procedimiento en el aula	84
2.2.4.6. Tipos de actividades.....	85
2.2.4.7. Conclusiones	87
2.3. Programación de contenidos y destrezas por niveles	89
2.3.1. Nivel A1	90
2.3.2. Nivel A2	98
2.3.3. Nivel B1	106
2.3.4. Nivel B2	115
2.3.5. Nivel C1	125
2.3.6. Nivel C2	135
3. Capítulo tercero: Metodología	147
3.1. Introducción.....	148
3.2. Consideraciones sobre el plan pedagógico del Diseño Curricular	151
3.2.1. La enseñanza de la lengua mediante tareas.....	154
3.3. La supremacía del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje	156
3.4. El tratamiento del error.....	158
3.5. El nuevo papel del profesor	159
3.6. El aprendizaje en cooperación	163
4. Capítulo cuarto: Evaluación	166
4.1. Concepto de evaluación.....	167
4.2. El proceso de la evaluación	169
4.2.1. Evaluación formativa, evaluación sumativa, cualitativa y cuantitativa	171
4.2.2. La autoevaluación	172
4.2.2.1. La autoevaluación del alumno	172
4.2.2.2. La incorporación del portafolio a la fase de autoevaluación	173
4.2.2.3. La evaluación del trabajo en grupo.....	174



4.2.2.4. La autoevaluación del profesor.....	175
4.3. Creación de pruebas y justificación de las mismas.....	177
4.3.1. Pruebas de clasificación.....	178
4.3.2. Pruebas de evaluación	209
5. Capítulo quinto: Bibliografía.....	303
5.1. Bibliografía comentada por niveles	304
5.2. Colecciones de lecturas graduadas	368
5.3. Bibliografía general	369
5.3.1. Gramáticas	369
5.3.2. Léxico y semántica	373
5.3.3. Contenidos socioculturales.....	575
5.3.4. Contenidos pragmáticos.....	379
5.3.5. Contenidos fonético-fonológicos y ortográficos	381
5.3.6. Cultura española e hispanoamericana	384
5.3.7. Funciones comunicativas	384
5.3.8. Enfoques y programación.....	385
5.3.9. Destrezas lingüísticas.....	387
5.4.10 Dictionarios.....	390
5.4.11 Espacios de interés en la red	392
5.5 Bibliografía citada	394



MODIFICACIONES REALIZADAS TRAS EL DISEÑO CURRICULAR DE 2006

El Plan de Enseñanza que se presenta en este documento tiene como base el Diseño Curricular elaborado en 2006, en respuesta a las modificaciones producidas en el Centro y puestas en marcha de forma progresiva a partir de enero de 2014. Como norma general, sigue como base todos los apartados expuestos en el documento de 2006 con las modificaciones que a continuación se detallan:

El nuevo edificio

Desde mayo de 2010, el Centro se encuentra ubicado en la barriada de El Palo, al este de la ciudad de Málaga, en la Avenida de la Estación de El Palo, número 4. El edificio comprende tres plantas, de las cuales, dos son las que se utilizan en la actualidad para la enseñanza que se imparte en el Centro Internacional de Español. El Centro cuenta en la actualidad con las siguientes instalaciones y servicios:

- Edificio: 2.000 m², en dos plantas.
- Aula de recepción: amplio espacio para recepción de estudiantes, conferencias, exámenes DELE y otras actividades.
- Aulas: 21
- Aula virtual: dispone de un puesto de profesor y 15 de alumnos.
- Tutorías: dos despachos.
- Patios: dos al aire libre, situados dentro del edificio.
- Aula multicultural: espacio para actividades extraacadémicas, repaso, estudio, convivencia y descanso.
- Sala de lectura.
- Sala de informática.
- Secretaría: oficinas de gestión e información.
- Red wifi
- Mediación cultural: programa especializado que facilita el proceso de integración de nuestros estudiantes.
- Sala de reuniones.
- Sala de profesores.

En los alrededores se encuentran los siguientes servicios:



- Paradas de autobuses: línea 11 (enlace directo con el Campus Universitario de Teatinos) y línea 3. Ambas se dirigen al Centro de la ciudad.
- Oficina de Correos.
- Playas de El Palo.
- Comisaría de Policía Nacional.
- Centro de Salud.
- Mercado Municipal de El Palo.
- Para de taxis.

Cambio de denominación del Centro

Desde enero de 2014 los Cursos de Español para Extranjeros de la Universidad de Málaga pasan a denominarse Centro Internacional de Español de la Universidad de Málaga.

Nuevos programas

Desde enero de 2014, el Centro Internacional de Español pasa a ofertar los siguientes cursos y programas impartidos de acuerdo con el sistema de créditos ECTS y que serán reconocidos como Títulos Propios de la Universidad de Málaga

1. Curso Intensivo de Español:
 - 1.1. Curso Intensivo de Español Mensual: 90 horas – 9 créditos ECTS
 - 1.2. Curso Intensivo de Español Quincenal: 45 horas – 4,5 créditos ECTS
2. Curso de verano: 60 horas – 6 créditos ECTS
3. Curso de Estudios Hispánicos (trimestral): 225 horas – 22,5 créditos ECTS
4. Clases Máster: 34 horas – 3,4 créditos ECTS
5. Curso de Español Málaga – Madrid: 170 horas
6. Curso para Estudiantes Erasmus y de Intercambio internacional: 70 horas – 7 créditos ECTS
7. Español con fines específicos: 29 horas – 2,9 créditos
 - 7.1. Curso de Español de los Negocios
 - 7.2. Curso de Español del Turismo
 - 7.3. Curso de Español de la Salud



- 7.4. Curso de Español de Ingeniería
- 8. Programa de Formación del Profesorado
 - 8.1. Curso de Inmersión Metodológica y Cultural para Profesores de Español como Lengua Extranjera
 - 8.2. Curso de Didáctica del Español como Lengua Extranjera
- 9. Clases Intensivas Individuales
- 10. Programas a medida
- 11. Programa DELE
 - 11.1. Curso de Preparación Lingüística para los Exámenes DELE
 - 11.2. Exámenes DELE



INTRODUCCIÓN

El Centro Internacional de Español de la Universidad de Málaga conjuga desde su fundación en 1947, la solidez docente de su muy experimentada labor, con una altísima cualificación profesional de su plantilla académica y de gestión. Ambos factores permiten que nuestro Centro haya desarrollado una amplia oferta de cursos y programas, con los que atiende las diversas y crecientes demandas de aprendizaje de la lengua española.

Conscientes de la internacionalización que requiere nuestra época, según un proceso cuidadosamente delineado por sucesivos Planes Estratégicos propios, la Universidad de Málaga nos encomienda la tarea de perfeccionar, con calidad universitaria, la enseñanza del español como segunda lengua. En aras de una enseñanza de calidad, no debe faltar la elaboración de un plan de estudio general, que sirva como base a todos nuestros cursos y programas.

El presente Diseño Curricular tiene como objetivo ofrecer de manera explícita las intenciones, las orientaciones así como las formas de actuación didáctica que deberán dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Centro Internacional de Español de la Universidad de Málaga, si bien son perfectamente aplicables a cualquier institución, escuela o academia privada o pública que se dedique a la docencia del español como lengua extranjera. La motivación que subyace en este proyecto ha sido la necesidad de plasmar en un documento recomendaciones en el proceder docente que son fruto de la nueva concepción de la enseñanza de idiomas, lo que ha provocado en los últimos tiempos importantes cambios tales como renovaciones metodológicas y procedimentales, nueva consideración del papel del alumno y del profesor, y ampliación de la tipología de contenidos en los programas docentes, entre otros.

Pero, sin duda, el hecho que de manera más decisiva ha llevado a la elaboración de este Diseño Curricular ha sido la necesidad de acomodar el plan docente a las directrices marcadas por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (en adelante MCER). Este documento, publicado en



2001 y traducido al español en 2002, es la culminación del trabajo que desde los años sesenta venía realizando el Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa y que, sin duda alguna, representa un punto de inflexión en el ámbito de la didáctica de idiomas. En él se impulsa la idea de Europa plurilingüe y se establecen las escalas que hacen posible el reconocimiento mutuo de niveles para distintas lenguas sobre la base de unos estándares comunes. Con el MCER se culmina la elaboración de un sistema europeo eficaz de intercambio de información que cubre todos los aspectos del aprendizaje, docencia e investigación de lenguas (p. 3-4).

En el primer capítulo ya se dice de forma explícita lo siguiente:

“El MCER proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y las destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz [...]. El MCER define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. [...] Al ofrecer una base común para la descripción explícita de los objetivos, los contenidos y la metodología, el MCER favorece la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, fomentando de esta forma la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas.” (Capítulo 1)

Por tanto, el documento va a resultar decisivo a partir de ahora para establecer niveles comunes de referencia –seis en concreto (A1, A2, B1, B2, C1 y C2)–, para planificar los programas de aprendizaje de lenguas y para certificar el grado de competencia de los hablantes.

Con el MCER de telón de fondo, este Diseño Curricular ha de entenderse como una guía de trabajo que proporciona al profesor de español información básica sobre los distintos elementos curriculares que constituyen el plan de intervención, es decir, objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y procedimientos de evaluación; pero que, además, ofrece un mayor grado de concreción dado que presenta las programaciones que se han de seguir en cada uno de los seis niveles de referencia recogidos del documento europeo. Contar con dos niveles de decisión en un mismo trabajo –general, por un lado, pero concreto y preciso, por otro– confiere a este proyecto



una gran utilidad para los usuarios (directores, coordinadores, profesores y alumnos), además de ser una forma novedosa de explicitación en el seno de los Diseños Curriculares. Por otra parte, con el fin de facilitar al profesor de español como LE o L2 la labor de selección de materiales para los distintos niveles de referencia, mostramos una bibliografía comentada que, sin duda, resultará de gran utilidad.

El Diseño Curricular se divide en 5 capítulos que se detallan a continuación:

El capítulo primero presenta los fines del Diseño Curricular así como los objetivos generales y específicos determinados para cada uno de los niveles de referencia. En el establecimiento de fines y objetivos se refleja la concepción de la lengua de la que partimos, que está basada en la creación de un currículo que atiende a las necesidades del alumno para hacer de él un individuo competente en la lengua y la cultura españolas en el marco del plurilingüismo. Los fines que se marca este Diseño Curricular se traducen en objetivos generales para cada nivel –que proceden de las orientaciones ofrecidas por el MCER– y se explicitan en objetivos específicos que determinan y matizan las capacidades comunicativas que los alumnos tendrán que alcanzar, así como los valores y actitudes que se habrá de propiciar o fomentar.

El capítulo segundo está dedicado a los contenidos, a las destrezas y a la programación. Con la renovación que supusieron los métodos orientados hacia la comunicación, los contenidos exclusivamente lingüísticos –que tradicionalmente organizaban los currículos– comparten espacio con otros nuevos de diferente naturaleza, nos referimos a los contenidos socioculturales y a los pragmáticos. Para poder desarrollar las funciones comunicativas que se proponen para cada nivel, en la relación de contenidos que se presentan en este Diseño Curricular recogemos los siguientes: contenidos morfosintácticos, léxico-semánticos, fonéticos y ortográficos, socioculturales y pragmáticos. Además, conscientes de la necesidad de abordar en el aula las cuatro destrezas lingüísticas para alcanzar en el alumno un grado de competencia pleno en la lengua española, reflexionamos sobre ellas y se ofrecen propuestas concretas de intervención didáctica. Finalmente, la programación representa el mayor grado de explicitud de este Diseño Curricular ya que determina las funciones comunicativas, los distintos tipos de contenidos y el tratamiento de las destrezas comunicativas para cada uno de los seis niveles de referencia.



A la metodología está dedicado el tercer capítulo. Partiendo de la conveniencia de desarrollar en el aula procedimientos y técnicas que lleven a un uso real y efectivo de la lengua, las propuestas que se presentan se insertan en las líneas de actuación que son propias de los métodos orientados hacia la comunicación y que tienen como objetivo alcanzar la competencia comunicativa de los alumnos. En lo que se refiere a esta sección, el Diseño Curricular no quiere ser dogmático ni prescriptivo en la forma de llevar al aula los contenidos ni de trabajar las destrezas, siempre que se cumpla el objetivo comunicativo de base, así como los objetivos generales y específicos establecidos.

En el capítulo cuarto se abordan los procedimientos de evaluación. En él se presentan una serie de reflexiones sobre esta actividad no siempre bien entendida en el entorno académico. Partiendo del concepto, se hace un breve recorrido a través del tiempo para adentrarse posteriormente en el proceso que lleva a la evaluación. Un aspecto novedoso y de gran utilidad que presenta este Diseño Curricular es la presentación de diversas pruebas de evaluación y la justificación de las mismas.

Finalmente, el capítulo quinto recoge una selección bibliográfica comentada sobre manuales y materiales complementarios muy frecuentemente empleados en la actualidad para la didáctica del español. El objetivo de este capítulo es facilitar al profesor de ELE la localización de referencias bibliográficas adecuadas para cada nivel y una breve reseña sobre ellas.

CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO CURRICULAR

Este Diseño Curricular se define por las siguientes características:

- *Abierto y adaptable.* Se trata de un Diseño curricular flexible que presenta un marco de actuación docente abierto, por un lado, a la intervención de todos los que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por otro, a diferentes maneras de actuación que permitirá al docente adaptarlo a su propia visión pedagógica de la enseñanza de español sin renunciar a los logros ya conseguidos, y también abierto a la adecuación a diferentes situaciones de enseñanza o a distintos tipos de alumnos. El profesor tendrá en su mano la posibilidad de decidir cómo va a hacer la aplicación real



en el aula de este Diseño curricular en función del perfil del alumno, de sus necesidades, intereses, duración del curso, etc.

- *Renovador*. La renovación que se propone en este Diseño Curricular pretende desterrar fórmulas de actuación docente individuales o locales, en favor de otras nuevas que son las que en la actualidad se desarrollan en muchos países de Europa; y ello con la intención de incorporarnos a las directrices marcadas por el MCER y así definir una línea de trabajo semejante a otras instituciones europeas en lo que a los propósitos de transparencia y coherencia se refiere que permita el intercambio de información y la acomodación de niveles, certificaciones, evaluaciones, etc.

- *Regulador y armonizador*. El espíritu que domina esta iniciativa no es otro que regular de manera armónica el proceder docente orientado a asegurar al estudiante de español una formación completa, adecuada y coherente en cada nivel dentro de una progresión bien definida; y ello, a partir de un plan de reforma que se inicia con este Diseño Curricular y que trata de alcanzar distintos fines: la reflexión continua sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de profesores y alumnos; la formación del profesorado que le permita conocer, analizar y valorar las nuevas propuestas; la necesaria implicación de alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- *Centrado en el alumno*. Un diseño curricular centrado en el alumno como el que se propone implica proceder de una manera determinada en la actuación docente, puesto que exige adoptar un enfoque, unos contenidos y unas actividades que traten de cubrir los intereses, las expectativas y las necesidades de los alumnos.

- *Orientado hacia la acción*. Al igual que el MCER, este Diseño Curricular considera a los usuarios de la lengua como agentes sociales que se ven envueltos en una serie de tareas o de actividades tanto lingüísticas como no lingüísticas para las que tendrán que activar sus recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como todas sus competencias y estrategias.

- *Vertebrado en torno a dos polos* que se complementan en la actividad docente: la lengua como sistema y como instrumento de comunicación social. En este Diseño Curricular se atenderá a la sistematización de los distintos niveles de la lengua pero siempre desde una perspectiva comunicativa que dé respuesta a una necesidad determinada del alumno. Los hechos lingüísticos se han de presentar en contextos comunicativos específicos en el que desplieguen todos sus sentidos e implicaciones.



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Curs
Españ
Extra
Dirección

Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y
Gabinete del Rectorado
Centro Internacional de Español

CAPÍTULO PRIMERO

FINES Y OBJETIVOS



1.1. FINES DEL DISEÑO CURRICULAR

Elaborar un proyecto curricular es una de las tareas más decisivas de un centro educativo. El éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje depende en gran medida de que se determinen previamente los fines y objetivos que se pretenden alcanzar, y de que se consensúe de forma armonizada y sistemática el plan de acción educativa en sus diversos aspectos: qué debe aprender el alumno, en qué orden, para qué, cómo y con qué medios. Todos estos elementos, junto a la metodología y la explicación de los criterios de evaluación, configuran el proyecto curricular.

Los fines de la enseñanza de español en los Cursos para Extranjeros de la Universidad de Málaga son los siguientes:

1. Promover en los alumnos el conocimiento profundo y efectivo de la lengua española como vehículo de comunicación de gran influencia en el mundo actual. La maravillosa salud de la que goza el español hace que se emplee como lengua de comunicación en relaciones comerciales, laborales y diplomáticas. Así mismo, ha sido incluido dentro de las grandes autopistas de la información, como Internet, lo que asegura la constante traducción de las innovaciones informáticas, la difusión y la intercomunicación.
2. Responsabilizar al alumno en el proceso de aprendizaje significativo y fomentar el concepto de aprender a aprender y del aprendizaje durante toda la vida. Con los nuevos papeles que se atribuyen en la actualidad a los agentes docentes y discentes, ambos deben asumir responsabilidades que tienen que ver con la mayor implicación del alumno en el proceso formativo y con la función de guía, mediador y consejero del profesor. En esta concepción de la enseñanza de idiomas, hay que potenciar en el alumno la capacidad del aprendizaje autónomo una vez finalizado el estadio de docencia presencial. Asimismo, se deberá inculcar al alumno la conveniencia de considerar el hecho de aprender como una capacidad que habrá de ir cultivando durante toda la vida.
3. Acceder al conocimiento de la cultura hispánica como primer paso para lograr un espacio pluricultural en el aula que permita el flujo de ideas y la



integración de todas las culturas. Conocer una lengua es comprender la forma de ser y de actuar de sus hablantes, y valorar de forma positiva la diversidad cultural y lingüística de la sociedad actual, desarrollando actividades favorables hacia el conocimiento y el encuentro con los otros. Se habrá de desarrollar en el alumno actitudes que lo hagan reconocer la importancia de la integración intercultural como conocimiento y respeto de otras sociedades y, en consecuencia, de la suya propia.

4. Promover desde el entorno académico el plurilingüismo, concepto que, como recoge el MCER (capítulo 1), tiene que ver con el desarrollo de una competencia comunicativa de orden superior que procede de la interacción de todos los conocimientos y experiencias lingüísticas, y en la que las lenguas se relacionan entre sí.

1.2. NIVEL A1 (ACCESO)

1. Objetivos generales

Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

(M.C.E.R., “Niveles comunes de referencia: escala global”. Cuadro 1).

2. Objetivos específicos

- Conocer y comprender las estructuras morfosintácticas básicas vinculadas a las funciones y a los contenidos propios de este nivel.
- Utilizar los conectores más usuales para enlazar palabras y oraciones simples.
- Conocer los fonemas del español y algunas normas ortográficas generales y de uso frecuente.



- Adquirir una pronunciación clara y comprensible, aunque el interlocutor tenga que concentrar su atención.
- Ser capaz de deletrear con fluidez y copiar frases cortas.
- Conocer y entender los contenidos y situaciones básicas para presentarse, saludar y despedirse.
- Ser capaz de pedir y dar información básica sobre personas, objetos, animales y lugares de su entorno o imaginarios.
- Ser capaz de pedir alguna cosa a alguien y de responder a peticiones.
- Entender y usar los elementos necesarios para realizar descripciones y presentaciones sencillas sobre sí mismo, otras personas y aspectos cotidianos.
- Entender y realizar preguntas e instrucciones breves y sencillas, relacionadas con el espacio, el tiempo y temas de necesidad inmediata o muy cotidianos.
- Entender y usar los procedimientos básicos para expresar los gustos, intereses, deseos y sensaciones.
- Comprender informaciones, discursos, textos y mensajes muy breves y bien articulados, así como expresiones de uso frecuente.
- Conocer las estructuras básicas para escribir frases, oraciones y textos sencillos y muy concretos.
- Conocer y usar el léxico básico relativo a las situaciones concretas especificadas en los contenidos y funciones.
- Ser capaz de valorar la correcta adecuación pragmática en el empleo de las fórmulas de cortesía más sencillas y cotidianas relacionadas con los saludos, las despedidas y las presentaciones.
- Poseer conocimiento básico sobre geografía de España y de los países hispanoamericanos.
- Conocer y valorar las tradiciones y acontecimientos sociales y culturales del mundo hispano más importantes, así como sus personajes más representativos.



1.3 NIVEL A2 (PLATAFORMA)

1. Objetivos generales

Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compra, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

(M.C.E.R., “Niveles comunes de referencia: escala global”. Cuadro 1).

2. Objetivos específicos

- Conocer y comprender las estructuras morfosintácticas necesarias para llevar a cabo las funciones y contenidos propios de este nivel.
- Utilizar los conectores más usuales para enlazar palabras y oraciones simples.
- Conocer los fonemas y la ortografía del español.
- Adquirir una pronunciación clara y comprensible, aunque resulte evidente su acento extranjero y el alumno se vea obligado a repetir en alguna ocasión para que el interlocutor lo comprenda.
- Entender y utilizar los elementos necesarios para realizar descripciones, narraciones y presentaciones sencillas y breves sobre sí mismo y sobre aspectos de su entorno.
- Reconocer y aplicar un lenguaje sencillo y descriptivo para realizar declaraciones breves sobre objetos y posesiones.
- Entender y usar los procedimientos básicos para expresar los gustos, los sentimientos y los deseos.
- Conocer los mecanismos que usa la lengua para hacer frente a un número limitado de preguntas con respuestas inmediatas y sencillas, así como intercambiar ideas e información sobre temas cotidianos.
- Ser capaz de pedir y ofrecer cosas, obtener información y discutir los pasos que se deben seguir, para alcanzar sus necesidades, empleando frases sencillas.



- Participar en conversaciones que estén muy estructuradas, siempre que el interlocutor esté dispuesto a ayudarlo.
- Saber realizar invitaciones, peticiones, sugerencias y disculpas que se le puedan presentar y responder a ellas.
- Identificar el tema de una discusión que ocurra a su alrededor, siempre que se hable despacio y con claridad.
- Ser capaz de emitir, intercambiar y valorar con sentido crítico opiniones sobre planes, asuntos y prácticas de la vida diaria.
- Conocer las estructuras básicas para escribir notas, mensajes y cartas personales breves y sencillas.
- Conocer y usar el léxico básico relativo a las situaciones concretas especificadas en los contenidos y situaciones.
- Esforzarse por captar la idea general de textos y enunciados cortos que traten temas cercanos y concretos
- Ser capaz de comprender por el contexto –ya sea oral o escrito- el significado de las palabras que desconoce.
- Utilizar técnicas sencillas para comenzar, mantener o terminar una conversación, así como para pedir que le presten atención o que le aclaren palabras clave o enunciados que no ha comprendido, usando frases hechas.
- Ser capaz de valorar la correcta adecuación pragmática a la hora de saludar a su interlocutor y de despedirse de él.
- Saber desenvolverse en las relaciones sociales con sencillez y eficacia, utilizando las expresiones consagradas y siguiendo fórmulas rituales.
- Conocer breves nociones de geografía y de la historia más reciente de España y de de las lenguas del estado español.
- Ser consciente de la importancia de conocer y valorar las tradiciones, los personajes más significativos y los acontecimientos sociales y culturales de España y de Hispanoamérica.



1.4. NIVEL B1 (UMBRAL)

1. Objetivos generales

Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

(M.C.E.R., “Niveles comunes de referencia: escala global”. Cuadro 1).

2. Objetivos específicos

- Conocer las estructuras morfosintácticas necesarias para intervenir en las funciones y contenidos relacionados con este nivel.
- Conocer y utilizar de forma aceptable las reglas de ortografía y de puntuación.
- Conocer los fonemas del español en todas sus posiciones, además de las combinaciones silábicas.
- Adquirir una pronunciación clara y comprensible, aunque su acento extranjero sea evidente y los interlocutores tengan que pedirle, de vez en cuando, que repita.
- Saber estructurar correctamente un discurso, de tal forma que sea comprendido prácticamente en su totalidad.
- Conocer los mecanismos que usa la lengua para hacer frente a un número amplio de preguntas con respuestas razonadas.
- Ser capaz de intercambiar ideas e información sobre temas cotidianos.
- Comprender y utilizar los elementos necesarios para realizar descripciones, narraciones, presentaciones y desarrollar argumentos.
- Describir experiencias, utilizando sentimientos y reacciones sobre las mismas.
- Relatar acontecimientos con algunos detalles, así como argumentos de libros y películas.
- Ser capaz de intercambiar, comprobar y confirmar informaciones



- Participar en conversaciones que traten de temas cotidianos y expresar sus opiniones, así como resumir o repetir lo dicho.
- Participar en debates, en transacciones que puedan surgir y en situaciones menos habituales o cercanas.
- Escribir textos sencillos, pero coherentes y bien cohesionados, sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés.
- Conocer y usar el léxico relativo a las situaciones concretas especificadas en los contenidos y funciones.
- Conocer las normas de cortesía relativas a los centros de interés y de actuación de los estudiantes y actuar adecuadamente.
- Conocer y valorar las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias del mundo hispano, e identificar las posibles diferencias que haya con la cultura.
- Saber usar algunos eufemismos y moralizadores atenuantes de la fuerza de las aserciones.
- Tener conocimiento de la división política y administrativa de España.
- Conocer y valorar la lengua española desde sus orígenes hasta la situación actual, así como su relación con las otras lenguas de España.
- Conocer y valorar tradiciones, hábitos y costumbres españolas e hispanoamericanas.
- Adentrarse en el conocimiento del fenómeno de la inmigración, desde una perspectiva intercultural.



1.5. NIVEL B2 (AVANZADO)

1. Objetivos específicos

Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzos por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

(M.C.E.R., “Niveles comunes de referencia: escala global”. Cuadro 1).

2. Objetivos específicos

- Tener un alto conocimiento de las estructuras morfosintácticas, de tal forma que el estudiante no cometa errores que puedan producir malentendidos.
- Conocer y utilizar mecanismos de cohesión para enlazar frases y crear un discurso claro y coherente.
- Conocer los fonemas del español en todas sus posiciones y hacer hincapié en las que presentan especial dificultad articulatoria en función de la lengua materna de los estudiantes.
- Conocer las reglas de ortografía, de acentuación y de puntuación, en general, para conseguir una escritura continua inteligible.
- Adquirir una pronunciación y una entonación claras.
- Conocer y usar los mecanismos que usa la lengua para hacer frente a preguntas con respuestas fluidas sin que le suponga al alumno ninguna tensión.
- Comprender y utilizar los elementos necesarios para realizar descripciones, presentaciones y declaraciones claras y detalladas.
- Ser capaz de construir y desarrollar argumentos sistemáticamente.
- Poder explicar puntos de vista sobre un tema, proponiendo las ventajas y los inconvenientes.



- Ser capaz de expresarse con fluidez, precisión y eficacia sobre una amplia serie de temas, transmitiendo emoción y otros estados anímicos, resaltando la importancia personal de hechos y experiencias.
- Tener la capacidad de participar en una discusión, formal o informal, haciendo comentarios, expresando con claridad los puntos de vista personales, valorando otras propuestas, realizando hipótesis y respondiendo a estas.
- Comprender con todo detalle lo que se le dice en lengua estándar.
- Ser capaz de escribir textos claros y detallados sobre temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.
- Conocer y usar el léxico relativo a las situaciones concretas especificadas en los contenidos y funciones propuestos.
- Utilizar y valorar el uso de las fórmulas de tratamiento y cortesía, las relaciones sociales, la reiteración de una orden y gestos significativos para la comunicación.
- Conocer la lengua española y su importancia en el mundo.
- Conocer las comunidades autónomas españolas y la diversidad cultural de la nación.
- Conocer y valorar las tradiciones, fiestas y personajes de la cultura de España.
- Conocer las relaciones de España con la Unión Europea y con los países de Hispanoamérica.
- Poseer conocimiento de la inmigración en España y de la integración cultural.

1.6 NIVEL C1 (DOMINIO OPERATIVO EFICAZ)

1. Objetivos generales

Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo



del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.

(M.C.E.R., “Niveles comunes de referencia: escala global”. Cuadro 1).

2. Objetivos específicos

- Poseer un grado de competencia lingüística que le permita desarrollar un alto grado de corrección gramatical.
- Ser capaz de variar la entonación y la pronunciación para expresar matices sutiles de significado.
- Saber estructurar y distribuir los párrafos correctamente.
- Ser capaz de escribir todo tipo de textos sin apenas faltas de ortografía y puntuarlas de forma correcta.
- Conocer y utilizar los elementos necesarios para realizar descripciones, narraciones, presentaciones y declaraciones con fluidez y apenas sin esfuerzo.
- Ser capaz de utilizar el idioma con flexibilidad y eficacia, así como de participar en interacciones complejas.
- Ser capaz de producir un discurso claro, fluido y bien estructurado, prestando especial atención a los criterios de organización, coherencia y cohesión.
- Ser capaz de escribir textos claros y bien estructurados sobre temas complejos, resaltando las ideas principales, ampliando y defendiendo los puntos de vista con ideas complementarias, ejemplos y razones.
- Conocer y usar el léxico relativo a las situaciones concretas especificadas en los contenidos y funciones.
- Ser capaz de hacer frente a una dificultad y volver a formular lo que se quiere decir sin interrumpir totalmente la fluidez del discurso.
- Conocer rasgos caracterizadores del lenguaje coloquial y poder usarlo apropiadamente.
- Utilizar y valorar las fórmulas de tratamiento y cortesía.
- Conocer la importancia y el alcance del español en el mundo.



- Tener conocimiento de un repertorio de refranes, dichos, sentencias y frases hechas de España.
- Conocer en profundidad la organización política y administrativa de España, además de su idiosincrasia, tradiciones, costumbre, valores, etc.
- Poseer un buen nivel de conocimiento sobre las relaciones de España con el resto de los países de la Unión Europea y con Hispanoamérica.
- Conocer en profundidad fenómenos de intercambio cultural, tales como la inmigración o el mestizaje.

1.7 NIVEL C2 (MAESTRÍA)

1. Objetivos generales

Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe construir la información y los argumentos procedentes de diferentes fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

(M.C.E.R., “Niveles comunes de referencia: escala global”. Cuadro 1).

2. Objetivos específicos

- Ser capaz de tener un control sobre las estructuras morfosintácticas tal que, incluso cuando su atención esté centrada en otra actividad, pueda resolver cualquier situación sin dificultad.
- Ser capaz de escribir sin errores ortográficos ni de puntuación.
- Conocer y utilizar los elementos necesarios para realizar cualquier tipo de discurso de forma clara, fluida y bien estructurada.
- Ser capaz de presentar temas complejos con seguridad ante cualquier tipo de público y de responder preguntas difíciles e incluso con cierto grado de hostilidad.
- Ser capaz de conversar cómoda y adecuadamente en cualquier situación de su vida social y personal.



- Tener total conocimiento de los elementos necesarios para escribir textos complejos con claridad y fluidez, y con un estilo apropiado y eficaz, consiguiendo una estructuración lógica que ayude al lector a encontrar las ideas significativas.
- Conocer y usar el léxico relativo a las situaciones especificadas en los contenidos y funciones.
- Ser capaz de sustituir una palabra que no recuerda por un término equivalente de una forma sutil y sin que apenas se note.
- Conocer el carácter sociolingüístico y socio cultural que tiene el uso de la lengua por parte de los hablantes nativos, y saber reaccionar en consecuencia.
- Ser capaz de mediar entre hablantes de distintas lenguas, teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas.
- Tener un amplio conocimiento sobre temas de interés de la sociedad española, tales como la familia, la ecología, el trabajo, el ocio, la política y los cambios culturales y sociales que se están produciendo.



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Curs
Españ
Extra
Dirección

Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y
Gabinete del Rectorado
Centro Internacional de Español

capítulo segundo

CONTENIDOS, DESTREZAS Y PROGRAMACIÓN



2.1. CONTENIDOS

Si, como se indicó en el capítulo primero, uno de los fines generales de la enseñanza del español es desarrollar la competencia comunicativa de los alumno, promover su capacidad de realizar un uso eficaz de la lengua española como vehículo de transmisión de ideas y pensamientos, en las programaciones de cursos tendremos atender a una serie de competencias parciales que son las que siguen: competencia lingüística, sociolingüística, discursiva, estratégica y cultural (o pluricultural). Vinculados a estas subcompetencias, están los contenidos que en las programaciones que se establecen para cada nivel aparecen clasificadas en morfosintácticos, léxico-semánticos, fonéticos y ortográficos, socioculturales y pragmáticos. A continuación mostramos una serie de reflexiones sobre los contenidos que deben ser tenidas en cuenta a la hora de planificar la docencia de la lengua y la cultura españolas dentro de un enfoque integrador que promueva la capacitación comunicativa de los alumnos.

2.1.1. CONTENIDOS FONÉTICOS Y ORTOGRÁFICOS

A poco que indaguemos en las planificaciones de cursos o en los materiales publicados para la enseñanza del español como L2 o LE, podremos percatarnos de la escasa o nula importancia concedida a los contenidos fonéticos. Cuando hablamos de contenidos fonéticos tenemos que referirnos, por un lado, a los sonidos propiamente dichos, y a los elementos suprasegmentales (acento y entonación). Es un hecho que en las aulas el control que se hace de las producciones fonéticas de los estudiantes se limita a la simple corrección –cuando el alumno es capaz de articular determinados sonidos porque forman parte de las lenguas que conoce el alumno– o al intento de corrección –cuando el alumno es incapaz de articular, por las razones que sean (problemas fisiológicos, falta de correspondencia con sonidos cercanos en su lengua materna o en otras lenguas en las que es fonéticamente competente, etc.) sonidos ajenos que les resultan especialmente dificultosos–, si bien con frecuencia se pasan por alto sin



prestarles atención al considerar otros elementos lingüísticos de mayor importancia (especialmente aquellos referentes a la morfología, la sintaxis o el léxico).

El profesor de ELE tiene que poseer un buen conocimiento de las características fonéticas del español como referencia para poder pronosticar las pronunciaciones desviadas de los alumnos y posteriormente proceder en la instrucción de estos contenidos, incidir en ellos, modificar las perturbaciones y preparar las prácticas convenientes para cada nivel, atendiendo a aspectos determinados y al grado de complejidad de los mismos. Para ello, recomendamos consultar la bibliografía específica al respecto que aparece reseñada al final del documento.

Otro problema escasamente atendido es el referido al ritmo acentual, lo que ocasiona que los alumnos, dependiendo generalmente de cuál sea su lengua materna, traspasará su sistema acentual al español y, de ahí, la explicación de ciertas producciones cantarinas de nuestra lengua que hacen los estudiantes italianos, el continuo silbido de los rusos o las frecuentes nasalizaciones de los alumnos francófonos.

Por otro lado está la cuestión de qué pronunciación enseñar y de si es conveniente o no presentar las variedades. Consideramos que será el profesor el que deberá dar respuesta a estas preguntas, reflexionar sobre la conveniencia o no de modificar su propia producción cuando desempeña las tareas docentes. No obstante, lo que en ningún caso resultará adecuado será mostrar una única variedad, puesto que supondría establecer unas restricciones tales que impedirían a los estudiantes comunicarse en el espacio externo al aula. En este sentido, se recomienda emplear recursos de audio que muestren otras modalidades fonéticas del español –producciones de hablantes españoles o hispanoamericanos distintos al profesor que sigan siempre una norma culta dentro de la variedad que presenten–, no para que las aprendan y las empleen, sino para que las conozcan.

De cualquier modo, siempre resultará aconsejable exponer a los alumnos a una mayor variedad de producciones fonéticas a medida que vaya superando niveles de aprendizaje, tal y como se recoge en las programaciones propuestas.

Por lo que se refiere a la entonación, conviene tener en cuenta el valor gramatical que posee este rasgo suprasegmental. La curva melódica contribuye a determinar el significado de los enunciados, como ocurre, por ejemplo, cuando se



transforma una oración afirmativa en interrogativa, o una enunciación en una exclamación. Pero, además, la entonación revela valores expresivos referidos al estado anímico del emisor, de modo que un enunciado, en función de la curva melódica que presente, mostrará sorpresa, decepción, duda, u otros muchos matices.

En cuanto a los procedimientos de corrección, la práctica docente conviene en adjudicar un papel preponderante al método de verbo-tonal, que parte de la necesidad de que el estudiante extranjero trabaje en la percepción de los sonidos del nuevo sistema fonológico para después pasar a emplearlos en sus producciones. Este método insiste en la importancia de trabajar sobre la entonación como rasgo estructurador de los enunciados.

El MCER propone una serie de prácticas que posibilitan la mejora de la capacidad de los alumnos para pronunciar la lengua que aprenden:

- “simplemente mediante la exposición a enunciados auténticos;
- por imitación a coro de:
 - el profesor,
 - grabaciones de audio de hablantes nativos,
 - grabaciones en vídeo de hablantes nativos;
- mediante el trabajo individual en el laboratorio de idiomas;
- leyendo en alto material textual fonéticamente significativo;
- mediante el entrenamiento auditivo y con ejercicios fonéticos de repetición;
- como d) y e) pero con el uso de textos transcritos fonéticamente;
- mediante el entrenamiento fonético explícito;
- aprendiendo las normas ortoépicas (es decir, cómo pronunciar las formas escritas);
- mediante alguna combinación de las anteriores.”

Por lo que respecta a los contenidos ortográficos, el profesor de español es sabedor de la escasa dificultad que supone la ortografía de nuestra lengua para los estudiantes extranjeros. No obstante, se debe insistir en tres aspectos fundamentales: normas ortográficas especialmente las que se refieren al desajuste entre letras y fonemas (así, al fonema /b/ le corresponden en español las letras *b* y *v*; al fonema /z/, las letras *c*



y z; al fonema /g/, las letras *g* y *gu*; al fonema /x/, las letras *g* y *j*; al fonema /k/, las letras *c*, *qu*, *k*; al fonema /n/, las letras *n* y *m*; al fonema /r/, las letras *r* y *rr*; al fonema /i/, las letras *i* e *y*), a la puntuación y a la acentuación. En la programación que propone este proyecto curricular se delimitan los contenidos ortográficos correspondientes a cada nivel.

El MCER expone cómo se espera o se exige que los alumnos extranjeros desarrollen su capacidad para controlar el sistema de escritura de una lengua:

“- mediante la simple transferencia desde L1;

- mediante la exposición a textos escritos auténticos:
 - impresos,
 - escritos a máquina,
 - escritos a mano;
- mediante la memorización del alfabeto en relación con determinados valores fonéticos [...] , junto con signos diacríticos y signos de puntuación;
- practicando la escritura a mano [...] y fijándose en las características nacionales de las convenciones de la escritura a mano;
- memorizando palabras (individualmente o aplicando normas de ortografía) y las normas de puntuación;
- mediante la práctica del dictado”.

2.1.2. CONTENIDOS MORFOSINTÁCTICOS

Una de las críticas más feroces que se ha hecho a los enfoque comunicativos ha sido precisamente la falta de atención que han otorgado a la gramática. Si bien han sido muchas las voces que han apoyado esta consideración, no por ello es del todo cierta. En efecto, los enfoques orientados a la comunicación suponen un giro radical en la consideración de cómo se aprende una lengua y sobre para qué se aprende. En este sentido el papel de la gramática en los métodos tradicionales y, posteriormente en los



estructuralistas, era esencial y prioritario dado que esta disciplina –y la lingüística, en general– vertebraba las programaciones. Long (1988 y 1991) distingue el enfoque gramatical centrado en la forma, del enfoque gramatical centrado en las formas. Este último es el que corresponde a los currículos estructurales, en los que el criterio básico es el tratamiento progresivo de los distintos paradigmas gramaticales. El primero, por el contrario, implica la alternancia entre los criterios basados en el significado y el estrictamente formal: se atiende a las formas lingüísticas pero en la medida en la que éstas van surgiendo en las actividades comunicativas que aparecen en el aula. Sea cual sea la opción que elijamos, el enfoque gramatical debe ir relacionado con el acceso a través del significado y con los valores pragmáticos que las producciones desarrollan en un contexto determinado, dado que la gramática no es un ente autónomo que pueda enseñarse disociado de la comunicación. En las clases de gramática muchas veces se realizan procesos metalingüísticos de reflexión que no siempre garantizan la interiorización y la adquisición de reglas, precisamente porque no se atiende a una estrategia de aprendizaje que posibilite asimilar los contenidos a partir de muestras de su empleo en actos de habla o en situaciones de comunicación

En las reflexiones sobre la enseñanza de idiomas ha sido tema principal la discusión sobre el binomio lingüística/didáctica de las lenguas, una cuestión no siempre bien entendida presumiblemente por la falta de instrucción de los docentes en esta materia. La importancia de la gramática en la enseñanza de idiomas es un hecho, no obstante la dificultad reside muchas veces en no saber llevar la gramática al aula, es decir, no ser capaz de hacer la gramática efectiva de modo que el alumno la conciba como un recurso al servicio de la comunicación. Por ello, ser capaces de superar la frontera entre la gramática en abstracto y el uso es el reto del profesor de idiomas en general, y de español, en particular, que asume los planteamientos de un enfoque orientado a la acción y a la comunicación.

En este sentido, los docentes tenemos que reflexionar sobre las necesidades de presentar los contenidos gramaticales partiendo de una descripción de lengua basada en



un análisis de uso del español, uso que con frecuencia se aparta bastante de la norma y que se articula en reglas que se actualizan en los contextos. El uso contextual será, pues, el que arrope los contenidos gramaticales que se muestren a los alumnos.

Lo que el profesor de español no debe perder de vista es la intención que domina la enseñanza de idiomas, que no tiene que ver con el hecho de convertir al estudiante en un teórico de la lengua que aprende, sino en un usuario de la misma, competente para desenvolverse en situaciones de comunicación tanto en el ámbito personal como en el social. Con la incorporación de nuevas disciplinas al campo de la lingüística (especialmente el análisis del discurso y la pragmática), se intenta atender a la complejidad del objeto de estudio y abordarlo en toda su magnitud. Esta es la razón por la que en la actualidad el concepto de gramática pedagógica goza de una importante revitalización en los círculos de la enseñanza de lenguas modernas. Candlin (1991) asegura que “si aceptamos que existe la necesidad de un filtro entre las gramáticas formales y la clase, entonces la función de la gramática pedagógica es la de actuar de intérprete entre un número de gramáticas formales y el público y los materiales de enseñanza de lenguas, que son distintos en cada situación”. En las gramáticas pedagógicas se atiende al uso de los enunciados lingüísticos dentro de contextos concretos de comunicación. Por ello, como señalan muchos estudios, “los análisis lingüísticos que deben vertebrar una descripción eficaz para el aula de L2, es decir, una auténtica gramática pedagógica, son los que aportan la pragmática, la descripción nociofuncional y la gramática comunicativa, a los que añadimos un enfoque léxico atento a las necesidades de los estudiantes de L2”. (Gómez del Estal, 2004: 773)

Matte Bon (1999) ofrece una serie de criterios fiables para atender debidamente al análisis de la lengua en la clase de español:

1. Distinguir claramente el elemento analizado de lo que aparece a su alrededor en los ejemplos propuestos.
2. No limitarse a analizar los usos más comunes en oraciones sin contexto.
3. No perderse en clasificaciones que no ayudan a entender el funcionamiento de la lengua desde la perspectiva de un extranjero.

4. No quedarse en descripciones demasiado vagas. Dar cuenta del funcionamiento real de la lengua.
5. Analizar la lengua desde una doble perspectiva: buscar el valor esencial de cada elemento y estudiar los diferentes elementos contrastándolo entre sí.
6. Tener claras las fronteras entre la lengua y el mundo extralingüístico.

En cuanto a la metodología que se está mostrando más eficaz para la enseñanza de la gramática es la que tiende al descubrimiento de la misma por parte de los alumnos y que se concreta en las llamadas *tareas formales* o *de apoyo lingüístico*. Esta forma de abordar la gramática combina la reflexión y los usos, es decir, permite a los alumnos analizar los aspectos gramaticales metalingüísticamente como paso previo a su adquisición y, consecuentemente, a su empleo en la comunicación.

Con las tareas formales se trata de alcanzar los objetivos antes mencionados pero también dar salida a ese eterno problema de cómo llevar la gramática al aula, teniendo en cuenta, por una parte, que los contenidos lingüísticos constituyen una subcompetencia fundamental para alcanzar la llamada competencia comunicativa (Canale y Swain, 1980) y que, por otra parte, muchos de los alumnos demandan una instrucción explícita de ellos.

¿Qué se entiende por *tareas de apoyo lingüístico*, también llamadas *tareas formales* o *gramaticales*? Son una serie organizada de subtareas dirigidas a la adquisición de unos contenidos lingüísticos marcados desde el comienzo, que han de estar bien contextualizadas –lo que permitirá el análisis pragmático y discursivo– y con las que se obliga al alumno a reflexionar sobre el aspecto lingüístico que se está trabajando, mediante un trabajo de observación de la lengua a partir de un corpus o de distintas muestras. Con la ayuda del profesor y del material descubrirá el funcionamiento de la lengua en sus distintos niveles (léxico, sintáctico, morfológico, pragmático, discursivo...). Se trata de que a lo largo de las distintas subtareas el estudiante infiera las reglas que subyacen, activando de este modo el conocimiento explícito de las cuestiones lingüísticas que se trabajen.

Las subtareas formales tienen que integrar gramática y comunicación, superándose de este modo las limitaciones metodológicas del enfoque tradicional basado en la enseñanza de contenidos *per se*, y, en consecuencia, mejorando la relación contenido-uso comunicativo. (Garret, 1993) Las tareas formales tendrían que estar motivadas por las necesidades que surgen de una tarea de comunicación que el alumno habrá de realizar.

Las tareas formales pueden ser de dos tipos (S. Robles, 2005):

1. Tareas formales centradas en la morfología. Por ejemplo, sobre las formas del indefinido, los presentes regulares e irregulares, los superlativos regulares e irregulares, etc.
2. Tareas formales centradas en el significado, dependiente de los usos contextuales, de los valores pragmáticos y de las funciones discursivas que un determinado ítem gramatical soporta.

¿Cómo se diseñan tareas formales?

“Para la programación de tareas formales seguiremos los siguientes pasos:

1. Delimitar el contenido gramatical que se va a trabajar y que deberá venir determinado por el tema de la tarea que se trata en el aula.
2. Determinar el objetivo que se deberá cumplir.
3. Establecer el grado de complejidad de ese contenido gramatical en función del nivel de los estudiantes y de la tarea de comunicación en la que se empleará.
4. Programar la secuencia de tareas o subtareas que han de realizar los alumnos en los momentos previos a la ejecución de la tarea formal final. Para ello se han de tener en cuenta los mecanismos de análisis que va a seguir el alumno en cada subtarea (contrastar, relacionar, seleccionar, etc.) para inferir la regla que subyace y, posteriormente, alcanzar el conocimiento significativo de la misma.
5. Combinar subtareas de reflexión personal con otras de trabajo en parejas o en grupo con objeto de que fluya la comunicación.
6. Diseñar subtareas donde prevalezca lo oral, por el intercambio de comunicación directo e inmediato que suponen, pero sin olvidar la escritura como fórmula que fija los contenidos y que permite la posterior reflexión y revisión”. (S. Robles, 2005)



2.1.2.1 El tratamiento de la competencia gramatical en el MCER

El documento define la competencia gramatical como “la capacidad de comprender y expresar significados expresando y reconociendo frases y oraciones bien formadas de acuerdo con estos principios (como opuestos a su memorización y reproducción en fórmulas fijas)” (p. 110). Teniendo en cuenta esta definición se deduce que el MCER rechaza el estudio memorístico de reglas y estructuras a favor de la comprensión y de la consciencia sobre la lengua y los procesos de aprendizaje y uso.

Sobre el desarrollo de la competencia gramatical, el MCER entiende que lo más frecuente es proceder en la selección, la ordenación y la presentación del material lingüístico atendiendo a la complejidad de los recursos y estructuras. No obstante advierte que no es este el único criterio que hay que considerar y expone los siguientes:

1. “El rendimiento comunicativo que generan las distintas categorías gramaticales, es decir, su papel como exponentes de nociones generales. Por ejemplo, no sería lógico que los alumnos siguieran una progresión en su proceso de aprendizaje tal que, después de dos años de estudio, fueran incapaces de hablar de sus experiencias pasadas.
2. Los factores de contraste son muy importantes a la hora de evaluar la carga de aprendizaje y, por tanto, el grado de efectividad de las prioridades que hay que tener en cuenta.
3. El discurso auténtico y los textos escritos pueden ser adaptados hasta cierto punto según su dificultad gramatical. Si no se adaptan, es probable que el alumno se vea expuesto a nuevas estructuras y categorías que algunos alumnos aventajados pueden adquirir para su uso activo antes que otras estructuras más básicas
4. El orden *natural* de adquisición observado en el desarrollo de la lengua de los niños de L1 se podría quizá tener en cuenta a la hora de planear el desarrollo en L2”.

El MCER propone que los alumnos desarrollen su competencia gramatical de diferentes maneras, otorgando una especial atención a los procedimientos de reflexión



en los que infieran los contenidos gramaticales que se le presenten. Estamos, por tanto, ante una apuesta por promover una enseñanza de la gramática pedagógica muy en la línea del enfoque por tareas a través de la ejecución de tareas formales o gramaticales:

- a. “inductivamente, mediante la exposición a material gramatical nuevo en textos auténticos;
- b. inductivamente, incorporando nuevos elementos gramaticales, categorías, clases, estructuras, normas, etc. en textos especialmente compuestos para exponer su forma, función y significado;
- c. como b) pero seguido de explicaciones y ejercicios;
- d. mediante la presentación de paradigmas formales, tablas morfológicas, etc. seguido de explicaciones utilizando un metalenguaje apropiado en L2 o L1 y con ejercicios;
- e. pidiendo a los alumnos que formulen hipótesis, etc. y, cuando sea necesario, las reformulen, etc.”.

Igualmente el documento propone una tipología de ejercicios para la enseñanza de la gramática: rellenar huecos, construir oraciones con un modelo dado, elecciones, ejercicios de sustitución, de traducción de oraciones, de preguntas-respuestas, de relacionar oraciones, y de fluidez gramatical.

2.1.3 LOS CONTENIDOS LÉXICO-SEMÁNTICOS

Uno de los problemas que con mayor frecuencia se le plantea al profesor de idiomas es qué vocabulario enseñar y, por supuesto, cómo enseñarlo. Según las orientaciones de Consejo de Europa a través del MCER, la competencia léxica se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales, y la competencia semántica se ocupa de asuntos relativos al significado de las unidades léxicas, tanto en relación con el contexto general (referencia, connotación, nociones específicas) como las relaciones semánticas entre ellas. Si los elementos gramaticales son considerados unidades cerradas, puesto que son limitadas (posesivos, pronombres personales, cuantificadores, etc.), los elementos léxico, siguiendo a McCarthy (1999: 237) estarían clasificados en dos grupos:

1. el vocabulario abierto o clases abiertas de palabras (sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios) y conjuntos léxicos cerrados (pesos y medidas, días de la semana, meses del año, etc.)
2. expresiones hechas, compuestas por varias palabras, que se aprenden y se utilizan como un todo. Este grupo incluye unidades fraseológicas, fórmulas de interacción social y de cortesía, expresiones idiomáticas, etc.

Igual que ocurre con la presentación de los contenidos morfosintácticos, es indispensable que los elementos léxicos que se muestren para su comprensión, uso y retención aparezcan en contextos identificables, de manera que el alumno pueda acceder al significado de los mismos de forma completa.

En cuanto a la planificación del contenido léxico que se debe presentar al discente, dependerá del nivel de conocimientos que de la lengua disponga y del análisis de sus necesidades. Una de las formas más empleadas de organizar el contenido léxico es a través del establecimiento de áreas temáticas y de campos semánticos vinculados a diferentes situaciones de comunicación. El profesor debe procurar siempre que se produzca un aprendizaje significativo y funcional especialmente del vocabulario planificado o programado, aunque en las clases o en las lecciones de los manuales aparezcan otras unidades léxicas –en mayor número generalmente que las que han sido planificadas– que no tienen que ser abordadas de manera exhaustiva. En este sentido, conviene que el profesor tenga en cuenta cuál va a ser el vocabulario productivo que se exigirá al alumno de cada nivel –el conjunto de elementos léxicos que el alumno reconoce y es capaz de utilizar correctamente– y el alcance del vocabulario receptivo, que estaría formado por las palabras o expresiones (sean del tipo que sean) que el alumno puede comprender cuando un hablante nativo las emplea pero que a él le resultará imposible usar.

El MCER expone distintas formas con las que se espera o se exige que los estudiantes desarrollen su vocabulario:

- “- mediante la simple exposición a palabras y expresiones hechas utilizadas en contextos auténticos de carácter hablado y escrito;
- mediante la búsqueda en diccionarios por parte del alumno, o preguntando el vocabulario a los alumnos, etc., según sea necesario en tareas y actividades concretas;

- mediante la inclusión de vocabulario en contexto, por ejemplo: con textos del manual, y de este modo, mediante la subsiguiente reutilización de ese vocabulario en ejercicios, actividades de explotación didáctica, etc.;
- presentando palabras acompañadas de apoyo visual (imágenes, gestos y mímica, acciones demostrativas, representaciones de objetos reales, etc.);
- mediante la memorización de listas de palabras, etc. acompañadas de su traducción;
- explorando campos semánticos y construyendo *mapas conceptuales*, etc.;
- enseñando a los alumnos a usar diccionarios bilingües, diccionarios de sinónimos y otras obras de consulta;
- explicando estructuras léxicas y practicando su aplicación (por ejemplo: formación de palabras, composición, expresiones de palabras relacionadas, verbos con régimen preposicional, modismos, etc.);
- mediante el estudio más o menos sistemático de la distinta distribución de los rasgos semánticos en L1 y en L2 (semántica contrastiva)”.

En la programación de los contenidos léxico-semánticos que se propone en este plan curricular, el criterio de selección que se ha seguido ha sido el siguiente:

1. para los niveles A1 y A2 el vocabulario se seleccionará atendiendo a las situaciones de comunicación programadas que serán aquellas en las que el alumno se habrá de desenvolver. Estas situaciones de comunicación exigirán el empleo de un vocabulario que se concreta en áreas temáticas que aparecen recogidas bajo el epígrafe *contenidos léxico-semánticos*. Por ejemplo: la familia, la ropa, la comida, etc. a partir de las cuales resultará conveniente elaborar mapas conceptuales y establecer redes asociativas que, partiendo de dichas áreas temáticas, de alguna subárea o, incluso de algún elemento léxico perteneciente a ella, permitan interrelacionar gran parte del léxico que se presenta al alumno, tal y como propone Gómez Molina para el área principal Comidas y bebidas (2004: 800):
2. para los niveles restantes (B1, B2, C1 y C2), dado que no se contemplan situaciones de comunicación específicas –por considerarse que en los niveles anteriores ya han sido tratadas todas las que el alumno necesita conocer para



desenvolverse en su vida cotidiana—, entendemos que con las funciones comunicativas y con los contenidos morfosintácticos, socioculturales y pragmáticos programadas se ampliará el vocabulario tanto gramatical como propiamente léxico-semántico, buscando que el alumno vaya adquiriendo el grado de competencia léxica de un hablante nativo de forma paulatina.

Los criterios de selección léxica que propone el MCER son los siguientes:

“- elegir palabras y frases clave:

- en áreas temáticas necesarias para la consecución de tareas comunicativas adecuadas a las necesidades de los alumnos;
 - que encarnan la diferencia cultural y, en su caso, los valores y creencias importantes compartidos por el grupo o los grupos sociales cuya lengua se está enseñando;
- seguir unos principios léxico-estadísticos que seleccionen las palabras más frecuentes en recuentos generales y amplios o las palabras que se utilizan para áreas temáticas delimitadas;
- elegir textos (auténticos) hablados y escritos y aprender o enseñar todas las palabras que contienen;
- no realizar una planificación previa del desarrollo del vocabulario, pero permitir que se desarrolle orgánicamente en respuesta a la demanda del alumno cuando éste se encuentre realizando tareas comunicativas”.

En cuanto al número de unidades léxicas que deben seleccionarse por niveles, coincidimos con Gómez Molina cuando dice que se necesitarán “entre 600 y 800 en el nivel inicial, entre 800 y 1000 en el nivel intermedio, entre 1.000 y 1.500 en el nivel avanzado y entre 1.500 y 2.000 en el nivel superior; el conjunto supone unas cuatro-cinco mil unidades léxicas que son las habituales de un hablante nativo culto”. (2004: 798).

2.1.4. LOS CONTENIDOS SOCIOCULTURALES



- Lengua y cultura son dos caras de una misma moneda. Es imposible enseñar una lengua sin hacer continuas alusiones a su cultura, puesto que, como señalaron De Grève y Van Passel (1971:173): “La propia enseñanza lingüística contiene *ipso facto* una enseñanza cultural, puesto que en su condición de fenómeno, la lengua representa en esencia uno de los principales aspectos de la cultura de una comunidad”.

- Ya el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (1994:81-82) aludía a los contenidos socioculturales como parte del contenido temático del bloque “Lengua, cultura y sociedad”, vertebrado en tres secciones de temas –La vida cotidiana, La España actual y el mundo hispánico y Temas del mundo de hoy– que se desglosan en epígrafes.

Por contenidos socioculturales nos vamos a referir en este proyecto curricular a los que proceden de la distinción que establece Galisson (1999: 104-105) como absolutamente necesarios para la enseñanza de lenguas:

1. *la cultura culta*, entendida como un saber visión situado en el ámbito del pensamiento y del espíritu; es la cultura elevada y legitimada, literaria, artística, científica y técnica de carácter enciclopédico, aprendida y dominada por un sector instruido de número reducido.
2. *la cultura popular (corriente)*, entendida como un saber acción, un saber hacer, y saber ser y estar con los otros, perteneciente al ámbito de la vida cotidiana, de lo mundano, en una cultura de comportamientos, de actitudes, no aprendida sino adquirida y compartida en su dimensión comportamental.

No cabe duda de que ofrecer al estudiante extranjero la información sobre la llamada *cultura culta*, o cultura con mayúsculas, será una forma de conocimiento enriquecedor que, mediante el aprendizaje, le llevará a ser considerado una persona cultivada en la cultura legitimada; no obstante, esa faceta de aprendizaje de estos contenidos culturales no son imprescindibles para que el alumno adquiriera la tan deseada competencia comunicativa. Lo que, sin duda, resultará imprescindible para la vida social del estudiante es proporcionarle la información sobre esa *cultura popular* que le haga entender los modos de vida, los hábitos y las costumbres, las formas de proceder y



de actuar y, en definitiva, los comportamientos de los individuos nativos de una lengua en sus actuaciones individuales o sociales.

En la programación que proponemos presentamos para los distintos niveles contenidos socioculturales tanto de la llamada cultura culta como de la popular, si bien, otorgaremos un mayor interés al segundo tipo por las razones mencionadas más arriba. En los niveles iniciales partiremos del entorno más próximo al alumno y nos referiremos a contenidos que resultarán esenciales para la buena incorporación a la vida española (normas esenciales de comportamiento social, tratamientos para las relaciones familiares y de amistad, los horarios, las tradiciones culinarias, las fiestas populares, los acontecimientos familiares y sociales, etc.). A medida que se vayan superando niveles, en los contenidos socioculturales se ampliará la información de los niveles previos y se introducirán nuevos asuntos tanto de la cultura popular como de la legitimada con la intención de crear una verdadera competencia del alumno en lo que a sociedad y cultura españolas e hispanoamericanas se refiere. Asimismo, gradualmente incorporaremos en las programaciones de los contenidos socioculturales dichos y refranes populares.

Un aspecto importante que el profesor de idiomas ha de tener en cuenta en la presentación de estos contenidos es prestar especial atención a los tópicos y estereotipos de la cultura meta comúnmente asentados en las mentes de muchos estudiantes. Dado que los estereotipos simplifican la realidad y categorizan la cultura extranjera, el docente debe estar alerta ante dichas consideraciones para hacerlas desaparecer o modificarlas mediante explicaciones que posibiliten al estudiante entender y justificar el porqué de ciertos comportamientos, hábitos o formas de vida. De este modo, el acercamiento a la cultura debe ser intenso guiado por una actitud reflexiva y positiva.



Ya el MCER advierte de este hecho cuando dice: “Estrictamente hablando, el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecerla atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos”.

Como señala L. Miquel, “el error sociocultural es aquel no atribuible a ninguna otra subcompetencia comunicativa, es aquél que produce –o puede producir– un malentendido, una fractura en la relación entre los hablantes. Los hablantes nativos de una lengua pueden ser benevolentes con un error lingüístico, subsanándolo, sin embargo, esa benevolencia es muy difícil con un error sociocultural ya que se tiende a juzgar, en muchas ocasiones, con mucha severidad, a la persona que ha sido inadecuada e, incluso, a todos sus compatriotas: de un error pasamos a juzgar a todo un país” (2004: 527).

Por otra parte, dicha información cultural deberá presentarse bien contextualizada, ya que solo es observable en el discurso, en situaciones de comunicación y en actos de habla determinados.

De cualquier manera, lo que sí tenemos que dejar claro es que la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos culturales no debe estar dirigida a imponerse sobre los comportamientos del estudiante, sino que con ellos se intentará suministrar al discente información para que sepan descodificarla y comprenderla y, si lo considera apropiado, reproducirla en sus intercambios sociales.

El MCER señala que, para realizar cualquier actividad de comunicación, al lado de las dimensiones propiamente de orden lingüístico discursivo, se ha de contemplar un *saber sociocultural* que dé cuenta de la realidad social y cultural de la lengua que se estudia y que configura lo que el documento denomina *conocimiento sociocultural*.

Entre los ejemplos que presenta el documento para caracterizar de manera distintiva a una sociedad europea concreta están:

1. *La vida diaria*; por ejemplo:
 - comida y bebida, horas de comida, modales en la mesa;
 - días festivos;
 - horas y prácticas de trabajo;
 - actividades de ocio (aficiones, deportes, hábitos de lectura, medios de comunicación).
2. *Las condiciones de vida*; por ejemplo:
 - niveles de vida (con variaciones regionales, sociales y culturales);
 - condiciones de la vivienda;
 - medidas y acuerdos de asistencia social.
3. *Las relaciones personales* (incluyendo relaciones de poder y solidaridad); por ejemplo:
 - estructura social y las relaciones entre sus miembros;
 - relaciones entre sexos;
 - estructuras y relaciones familiares;
 - relaciones entre generaciones;
 - relaciones en situaciones de trabajo;
 - relaciones con la autoridad, con la Administración, etc.;
 - relaciones de raza y comunidad;
 - relaciones entre grupos políticos y religiosos.
4. *Los valores, las creencias y las actitudes* respecto a factores como los siguientes:
 - clase social;
 - los grupos profesionales (académicos, empresariales, de servicios públicos, de trabajadores cualificados y manuales);
 - riqueza (ingresos y herencia);
 - culturas regionales;
 - seguridad;
 - instituciones;

- tradición y cambio social;
- historia sobre todo, personajes y acontecimientos representativos;
- minorías (étnicas y religiosas);
- identidad nacional;
- países, estados y pueblos extranjeros;
- política;
- artes (música, artes visuales, literatura, teatro, canciones y música populares;
- religión;
- humor.

5. *El lenguaje corporal*, convenciones que rigen comportamientos como:

- gestos y acciones que acompañan a las actividades de la lengua: señalar con el dedo, con la mirada, etc.;
- acciones paralingüísticas: lenguaje corporal (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual, contacto corporal, proxémica); uso de sonidos extralingüísticos en el habla (chss para pedir silencio, agh expresa asco, etc.; cualidades prosódicas (cualidad de la voz, tono, volumen, duración);
- características paratextuales: ilustraciones; gráficos, tabla, diagramas, figuras, etc.;
- características tipográficas: tipos de letras, intensidad, espaciado, etc.

6. *Las convenciones sociales* (por ejemplo, respecto a ofrecer y recibir hospitalidad), entre las que destacan las siguientes:

- puntualidad;
- regalos;
- vestidos;
- aperitivos, bebidas, comidas;
- convenciones y tabúes relativos al comportamiento y a las conversaciones;
- duración de la estancia;
- despedida.



7. *El comportamiento ritual* en áreas como las siguientes:

- ceremonias y prácticas religiosas;
- nacimiento, matrimonio y muerte;
- comportamiento del público y de los espectadores en representaciones y ceremonias públicas;
- celebraciones, festividades, bailes, discotecas, etc.

Otro asunto que hay que tener en cuenta es la necesidad de promover en el aula el intercambio cultural y el respeto a las culturas ajenas como forma de enriquecimiento personal del alumno a partir de la comparación y el contraste con la propia y con otras que conozca. Esta es también una insistencia que se recoge a lo largo del MCER. El documento habla de que, de igual manera que un estudiante que ha estudiado varias lenguas puede mejorar el proceso de aprendizaje de cada una poniendo en relación los conocimientos y experiencias que ha ido adquiriendo en cada una de ellas, convirtiéndose en un hablante plurilingüe, ese mismo individuo adquirirá a la vez una competencia pluricultural cuando empiece a establecer relaciones entre las distintas culturas que se vinculan a las lenguas que va conociendo. Esto provoca la apertura al diálogo y al intercambio de ideas.

Finalmente, para elaborar las programaciones de estos contenidos el MCER recomienda a sus usuarios tener presente y, en su caso, determinar los siguientes aspectos relacionados con los contenidos socioculturales:

- “ - Qué experiencia y conocimiento sociocultural previo se supone que tiene el alumno y cuál se le exigirá.
- Qué nueva experiencia y qué conocimiento de la vida social de su comunidad y de la comunidad objeto de estudio tendrá que adquirir el alumno con el fin de cumplir los requisitos de la comunicación en la segunda lengua.
 - Qué consciencia de la relación existente entre la cultura materna y la cultura objeto de estudio necesitará el alumno para desarrollar una competencia intercultural apropiada”.



2.1.5. LOS CONTENIDOS PRAGMÁTICOS

La irrupción de la disciplina Pragmática en los años sesenta del siglo pasado contribuyó de forma decisiva, en el campo de la Lingüística Aplicada, a que se produjera un nuevo planteamiento de cómo enseñar lenguas, echando por tierra los presupuestos metodológicos estructurales y propiciando, en consecuencia, la aparición de los enfoques orientados hacia la comunicación. Esta nueva forma de dirigir la enseñanza de idiomas añadía a las reglas de la gramática nuevos principios que llevaban al alumno a construir y comprender mensajes coherentes, cohesionados, con sentido, adecuados y eficaces desde el punto de vista comunicativo. Gracias a la pragmática, en las clases de idiomas se atenderá a la información codificada pero también, y muy especialmente, a la no codificada; se trascenderán los significados de los enunciados para penetrar en el ámbito de los sentidos, y se tendrá en cuenta lo intencional de los actos de habla que se producen en las distintas situaciones de comunicación.

En la enseñanza de idiomas la formulación de la *Teoría de los Actos de Habla* por parte de J. Austin (1962) fue un hito por las repercusiones que tuvo tanto en la consideración rica de la lengua como en los cambios metodológicos que ocasionó. Con las propuestas de Austin se supera la concentración en los valores locutivos de los enunciados y se pasa a considerar la importancia de los valores elocutivos (los que desarrollan los enunciados en el discurso, superando la literalidad y constituyendo efectos de sentido de manera intencional. Son actos de habla del tipo *felicitar, insultar, saludar, presentarse*, etc.) y perlocutivos (los que tratan de modificar los conocimientos, las actitudes o tratan de influir en nuestros interlocutores para dirigir su conducta, para cambiar su forma de proceder en la dirección que le interesa al emisor. Son actos de habla del tipo *tranquilizar, alegrar, agradar, mentir*, etc.).

Este diseño curricular otorga una gran importancia a los contenidos pragmáticos como se muestra en las programaciones desde los niveles iniciales. Es un hecho que al alumno extranjero no se le puede privar de una información y de unos conocimientos indispensables para poder desenvolverse adecuada y correctamente en nueva sociedad. Por ello, se proponen fórmulas y expresiones con diferentes valores, elementos discursivos, atención a la cinética y a la proxémica, a las fórmulas de tratamiento, se



analizarán los valores de los silencios, así hasta llegar a completar todos los elementos vinculados a esta disciplina que es capaz de dominar un hablante nativo de español.

Además, dentro del campo de los contenidos pragmáticos, otro objetivo que se ha de alcanzar en la enseñanza de idiomas es lograr acceder al ámbito de las llamadas *implicaturas* o *sobrentendidos* a través de principios básicos como son el de cooperación, el de economía, el de informatividad, el de cuantificación positiva (o negativa), el principio de sinceridad y el de sucesión temporal (Gutiérrez Ordóñez, 2002: 44-51). En las programaciones de los contenidos pragmáticos la atención en las implicaturas se va a ir desarrollando desde el nivel A1, cuando trate de información codificada necesaria para comprender adecuadamente el mensaje o para evitar conflictos culturales, sociales en las situaciones de comunicación básicas. Como procedimiento para trabajar las implicaturas, convenimos con Gutiérrez Ordóñez (2004: 546) cuando destaca las actividades de audición, en las que partiendo de un texto oral desconocido que se irá repitiendo en sucesivas exposiciones, el alumno realizará inferencias que le irán dando sentido al mensaje; igualmente resultan muy recomendables las lecturas y las audiciones sin diccionario como técnicas para ejercitar el mecanismo inferencial de comprensión de términos o de expresiones en la lengua que se aprende. Esta práctica se puede iniciar en los niveles más bajos de manera gradual y una vez superadas las primeras 20 o 30 horas de clase.

La cortesía es uno de los aspectos más relevantes que tiene lugar en los actos de comunicación sean del tipo que sean, ya que manifiesta la relación social entre los interlocutores, en términos de distancia o cercanía. Por esta razón no es extraño que los contenidos pragmáticos relacionados con la cortesía aparezcan en este diseño curricular desde el nivel A1 y, en cierta manera, sean el hilo conductor de toda la programación de los contenidos de esta naturaleza. El profesor de español tendrá que insistir desde los primeros estadios del proceso de enseñanza-aprendizaje en cuestiones de cortesía verbal tales como la deixis social, las normas o convenciones de las fórmulas, los contextos de uso, los valores que despliegan, el porqué de las transgresiones de esas normas de cortesía y qué se quiere conseguir con ello, etc.

El MCER acoge dentro de la competencia pragmática la competencia discursiva (capacidad del alumno de ordenar oraciones en la lengua meta para producir textos coherentes), la competencia funcional (implica el uso de los textos escritos y del



discurso oral para alcanzar objetivos funcionales concretos) y la competencia organizativa (tiene en cuenta esquemas de interacción y de transacción). Para desarrollar la competencia pragmática, el documento invita a la reflexión a partir de las siguientes preguntas que incluyen formas de actuación:

“¿Debería suponerse que el desarrollo de las competencias pragmáticas del alumno se puede transferir a partir de la educación y de la experiencia general en la lengua materna (L1), o se debería facilitar:

- aumentando paulatinamente la complejidad de la estructura del discurso y el alcance funcional de los textos presentados al alumno?
- exigiendo que el alumno produzca textos de complejidad creciente a partir de la traducción de L1 a L2 de textos cada vez más complejos?
- estableciendo tareas que requieran un alcance funcional más amplio y la incorporación de modelos de conversación o intercambio verbal?
- despertando la conciencia (análisis, explicación, terminología, etc.) además de realizar actividades prácticas?
- mediante la enseñanza explícita y el ejercicio de las funciones, los modelos de conversación o intercambio verbal y la estructura del discurso?”



2.2. LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS

Las destrezas lingüísticas han sido clasificadas de acuerdo a su modo de transmisión en orales y escritas, y, según el papel que desempeñan dentro del proceso de comunicación, en receptivas y productivas.

El *MCER* aporta una novedad ya que enumera seis tipos de actividades comunicativas: actividades primarias de comprensión, es decir, la comprensión auditiva y la comprensión escrita; actividades primarias de expresión como son la expresión oral y la expresión escrita, la interacción y la mediación.

La práctica de las cuatro destrezas es necesaria para que el estudiante aprenda a comunicarse de un modo total en la L2. Para conseguirlo, será necesario marcar unos objetivos específicos y crear situaciones de comunicación -cuanto más auténticas, mejores resultados obtendremos- que reflejen no solo los aspectos lingüísticos sino también los rasgos socioculturales, propios de dichas situaciones.

A continuación, presentamos, una por una, las cuatro destrezas siguiendo un único esquema organizativo:

- tipos de textos orales y escritos;
- objetivos;
- estrategias;
- tipos de texto;
- actividades para su desarrollo;
- conclusiones.



2.2.1. LA COMPRENSIÓN LECTORA

La lectura nos regala compañía, libertad para ser de otra manera y ser mas.

(Pedro Lían Entralgo)

Nadie duda ya de la importancia de la lectura y de la comprensión de lectura dentro del aprendizaje de la L2.

De acuerdo con las tendencias actuales esta se concibe como un proceso de interacción entre el texto y el lector. Ya no se contempla únicamente como una actividad solitaria y silenciosa.

El hecho de aceptar este principio nos lleva a diversificar la atención hacia los componentes que intervienen en dicho proceso.

2.2.1.1 Objetivos

En segundo lugar, señalamos los objetivos de los textos escritos:

- el lingüístico (ejercitación de la gramática y aprendizaje del vocabulario);
- el puramente comprensivo.

Ambos objetivos conducirán al estudiante, por tanto, a la adquisición de conocimientos gramaticales, léxicos y estilísticos, así como al uso de estrategias y técnicas para desenvolverse en esta destreza.

2.2.1.2 Estrategias

Es conveniente que el docente fomente el empleo de diferentes estrategias relacionadas con los objetivos perseguidos, que, en el caso de la comprensión de lectura, dependen en gran medida del tipo de texto.

El *Marco común de referencia europeo para las lenguas (MCER)* ofrece algunos ejemplos de progresión por niveles para las estrategias comunicativas.

	Estrategias de comprensión. Identificación de las claves e inferencia (oral y escrita)
C2	Como C1.
C1	Es lo bastante hábil como para utilizar las claves contextuales, gramaticales y léxicas con el fin de inferir en la actitud, la predisposición mental y las



	intenciones y prever lo que va a ocurrir.
B2	Utiliza una variedad de estrategias para comprender: comprobar la comprensión utilizando claves contextuales.
B1	Identifica por el contexto palabras desconocidas en temas relacionados con su interés y su especialidad. Extrapolando del contexto el significado de palabras desconocidas y deduce el significado de las oraciones, siempre que el tema tratado le resulte familiar.
A2	Sabe cómo utilizar una idea del significado general de textos y enunciados cortos que tratan temas cotidianos concretos para inferir del contexto el significado probable de las palabras que desconoce.
A1	No hay descriptor disponible.

2.2.1.3 Niveles de comprensión de lectura

En primer lugar, incluimos los niveles de “comprensión de lectura en general” extraídos del *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*.

	Comprensión de lectura en general
C2	Comprende e interpreta de forma crítica prácticamente cualquier forma de lengua escrita, incluidos textos abstractos y de estructura compleja o textos literarios y no literarios con muchos coloquialismos. Comprende una amplia gama de textos largos y complejos, y aprecia distinciones sutiles de estilo y significado, tanto implícito como explícito.
C1	Comprende con todo detalle textos extensos y complejos, tanto si se relacionan con su especialidad como si no, siempre que pueda volver a leer las secciones difíciles.
B2	Lee con un alto grado de independencia, adaptando el estilo y la velocidad de lectura a distintos textos y finalidades y utilizando fuentes de referencia apropiadas de forma selectiva. Tiene un amplio vocabulario activo de lectura, pero puede tener alguna dificultad con modismos poco frecuentes.
B1	Lee textos sencillos sobre hechos concretos que tratan sobre temas relacionados con su especialidad con un nivel de comprensión satisfactorio.
A2	Comprende textos breves y sencillos sobre asuntos cotidianos si contienen vocabulario muy frecuente y cotidiano, o relacionado con el trabajo.
A1	Es capaz de comprender textos muy breves y sencillos, leyendo frase por frase, captando nombres, palabras y frases básicas y corrientes, y volviendo a leer cuando lo necesita.

2.2.1.4. Tipos de texto a los que se expondrá al aprendiz para la comprensión de lectura



- ámbito personal:
 - cartas personales, notas etc.;
 - correos electrónicos y mensajes cortos con el móvil;
 - agendas, diarios, listas de compra;
- ámbito comercial:
 - cartas, faxes, pedidos, albaranes, contratos, facturas, folletos, catálogos;
- ámbito administrativo:
 - instancias, solicitudes, contratos;
- ámbito profesional:
 - currículum vitae, cartas de presentación;
- ámbito académico:
 - apuntes, resúmenes, todo tipo de textos explicativos, argumentativos, descriptivos, narrativos y conversacionales, etc.;
- ámbito informativo:
 - carteles, indicadores, señales, rótulos, instrucciones, folletos recetas médicas, recetas de cocina, artículos del periódico y de la prensa en general, críticas literarias, artísticas...
- ámbito artístico o literario:
 - narraciones (cuentos, relatos, micro relatos, novelas), lecturas graduadas, ensayos, obras de teatro, guiones cinematográficos, novelas, letras de canciones, poemas...

El papel del docente consiste en ayudar a los alumnos a comprender con mayor facilidad y de un modo mejor los textos escritos, y a desarrollar estrategias de comprensión lectora para que lleguen a ser lectores independientes y eficientes tanto de textos breves como de textos extensos.

2.2.1.5 El procedimiento en el aula

De acuerdo con el objetivo de la comprensión de lectura, el docente deberá elegir qué tipo de texto es el adecuado. Si lo que se persigue es un fin claramente lingüístico, aprendizaje léxico y ejercitación gramatical, lo normal es que se decante por un texto



preparado, mientras que si lo que se pretende es el hecho en sí de comprender, se debería exponer al aprendiz a textos auténticos.

Dependiendo de si se quiere que el estudiante busque una información específica, se recurrirá a la lectura intensiva, mientras que si lo que se pretende es que el estudiante lea un texto para obtener la información general, se trabajará con la lectura extensiva.

La lectura intensiva es la que se realiza con mayor frecuencia en la enseñanza de la L2. Se presentan textos auténticos más bien breves. Su práctica, normalmente, se lleva a cabo en clase.

En la lectura extensiva el objetivo principal, como hemos señalado más arriba, es la comprensión global del texto. Se pretende que el alumno sea capaz de asimilar la información aunque no conozca todas las palabras que aparecen. La práctica de la lectura extensiva se lleva a cabo en solitario en casa y en cooperación en el aula.

2.2.1.6 Tipos de actividades

En las actividades de comprensión de lectura, el lector recibe y procesa como información de entrada textos escritos producidos por uno o más autores.

En general, el docente pretende que el estudiante lea para:

- conseguir información específica;
- captar la idea general;
- conseguir una comprensión detallada;
- reorganizar la información;
- inferir en el texto;
- evaluar el texto;
- expresar sentimientos y opiniones respecto al texto.

En los niveles superiores, a veces, se lee por puro placer.

Actividades previas a la lectura



Antes de abordar la lectura, será conveniente que el docente analice el tipo de texto para comprobar que esté bien nivelado, que se marque una serie de objetivos, que proponga el cómo llevar a cabo la tarea, que vea la implicación con otras destrezas, que detalle cuáles son los materiales complementarios:

Tipo de documento	Auténtico o preparado.
Tipo de lectura	Intensiva o extensiva.
Tipo de escrito	Epistolar, informativo, descriptivo, narrativo, explicativo, argumentativo, etc.
Objetivos generales	Comprender el sentido general, la información esencial, los puntos principales y los detalles relevantes.
Tipos de contenidos	Léxicos, gramaticales, pragmáticos, socioculturales.
Nivel	A determinar.
Tarea en solitario o agrupamiento	Parejas, grupos poco numerosos, todo el grupo.
Tiempo de preparación	A determinar.
Duración de la actividad	A determinar.

Debemos introducir el asunto que se va a tratar para, de este modo, interesar al aprendiz, motivarlo y ponerlo en contacto con los recursos necesarios para el efectivo desarrollo de la actividad propuesta y, por otro lado, evitar en la mayor medida posible la aparición de una reacción negativa hacia dicha actividad. Para ello:

- se activarán los propios conocimientos de lo que se va a leer;
- se formarán hipótesis sobre el contenido;
- se presentarán las palabras clave para intentar deducir el contenido del texto.

Es fundamental que el aprendiz vaya apuntando toda la información que haya surgido durante esta prelectura.

Actividades durante la lectura

Como hemos señalado más arriba, existen dos tipos de lectura la intensiva y la extensiva.

- *Primer paso:* es aconsejable que el estudiante lea el texto solo y en silencio. En este paso el aprendiz intenta captar el sentido general. Al terminar este proceso el docente puede hacer dos preguntas de comprensión global para verificar si lo ha comprendido.



- *Segundo paso:* lectura cooperativa, en grupos reducidos, para obtener la información clave. Los estudiantes deben detenerse en los puntos concretos, caso de que este sea el objetivo.
- *Tercer paso:* en este paso se despejarán las dudas del vocabulario. Es el momento de contrastar las hipótesis de la prelectura y corregirlas, y de solicitar la clarificación del mensaje pidiendo ayuda al profesor y de llevar a cabo la tarea comprensiva propuesta.

Tipos de preguntas

Para comprobar si el estudiante ha comprendido, se presentarán preguntas, bien ideadas y bien formuladas, de los siguientes tipos:

- Respuestas de *Sí* o *No*. Su principal problema reside en que el aprendiz, aunque no haya comprendido la pregunta, tiene el 50% de posibilidades de acertarla.
- Preguntas alternativas. Son del estilo de las anteriores. Se hacen dos preguntas conectadas por “o”. El índice de probabilidad es el mismo que en el caso anterior.
- Verdadero o falso. Estas preguntas presentan algún problema en su preparación porque dependiendo de cómo estén planteadas pueden conducir al error. El índice de probabilidad de acierto sigue siendo el mismo.
- Elección múltiple. Normalmente este tipo de preguntas solo tiene una opción correcta. Si se presentan cuatro opciones el índice de probabilidad de acierto desciende sustancialmente.
- Preguntas con interrogativos. Son las preguntas sobre ¿qué?, ¿cuál?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo?, etc. Suelen ser las que muestran con mayor claridad el grado de comprensión escrita.

Otras pruebas para medir la comprensión lectora

Caso de que el texto sea de cierta extensión y la finalidad sea la comprensión global, el docente pedirá un resumen de lo leído. A veces, se presentan textos (generalmente explicativos/argumentativos) en desorden. Los párrafos desordenados suelen tener un marcador discursivo que ayuda a la recomposición del texto.



Actividades tras la lectura

Con ellas se pretende que el aprendiz

- reflexione sobre la lengua;
- reflexione sobre lo aprendido;
- observe las diferencias entre los textos orales y los escritos;
- integre, si la ocasión así lo requiere, la comprensión lectora con otras destrezas como la expresión oral o la expresión escrita.

2.2.1.7. Consideraciones sobre lecturas graduadas y textos literarios

Antes de terminar este apartado, nos gustaría señalar la importancia que para nosotros tienen las lecturas graduadas, tanto las que adaptan una obra literaria muy conocida al nivel del lector de L2, como las de creación original. Como se verá más tarde, aconsejamos, especialmente en cursos de larga duración, la lectura de una o más de ellas. Consideramos que son muchos los beneficios que ofrecen ya que al ser los textos extensos,

- aumentan la exposición a la lengua lo que favorece la competencia lingüística general;
- incrementan el léxico productivo;
- aseguran lo ya conocido, y dan confianza al estudiante al enfrentarse a otro tipo de textos extensos;
- ayudan al aprendiz a percibir las estrategias utilizadas por el autor;
- ayudan a percibir los elementos culturales e ideológicos de la narración;
- motivan al estudiante a leer textos similares o de mayor longitud.

En segundo lugar, queremos abordar el asunto de los textos literarios. Debemos presentarlos en el momento en que el estudiante ya esté capacitado para su lectura. Este tipo de textos hay que tratarlo en su justa medida. En general, no podemos pretender que el estudiante, que en su lengua no siente un excesivo interés por ellos, vaya a sentir un interés por leerlos en L2. Por tanto, el docente:



- deberá tratarlos como textos comunicativos;
- deberá tener un especial cuidado al escoger aquellos textos que le gusten, ya que así podrá transmitir su entusiasmo;
- empezará con relatos breves y actuales;
- actuará como mediador y facilitador de la tarea;

A continuación presentamos, a modo de ejemplo, cómo llevar a cabo una tarea de lectura de una novela española actual:

Objetivos:	<i>Trabajar de forma colectiva para...</i> <i>Leer una obra literaria española que ayudará a:</i> - <i>aumentar el léxico;</i> - <i>definir palabras;</i> - <i>estudiar las colocaciones;</i> - <i>ver los modismos y frases hechas en su contexto;</i> - <i>aclarar dudas morfosintácticas.</i>
Relación con la expresión escrita	<i>Tomar notas.</i> <i>Resumir.</i> <i>Comprender a fondo una novela.</i> <i>Criticar, de modo impresionista una obra literaria.</i>
Nivel:	<i>C1</i>
Duración aproximada:	<i>Esta tarea puede durar todo el curso.</i>
Material:	<i>El texto original, diccionario monolingüe, diccionario de modismos.</i>

Primer paso

Escueta presentación del autor y de la obra por parte del docente. Se pedirá al estudiante que amplíe dicha presentación.

Segundo paso

División de la obra entre los componentes del grupo y explicación de cómo debe llevarse a cabo la tarea:

- a) lectura profunda de las páginas adjudicadas;
- b) búsqueda del léxico no comprendido y preparación de definiciones para el resto de los estudiantes;
- c) problemas gramaticales y explicación de los mismos a sus compañeros;
- d) estudio de los elementos pragmático-discursivos;
- e) resumen de las páginas adjudicadas.

El resto de los estudiantes, que ha leído el texto aunque no tan profundamente, puede hacer todo tipo de preguntas a la



	persona que está exponiendo. Los estudiantes habrán ido apuntando el vocabulario con la explicación recibida y anotándolo en el cuaderno con la frase donde ha aparecido en la obra. También irán tomando notas del resumen.
Tercer paso	Una vez acabada la lectura y exposición de la obra, el docente llevará al aula una serie de preguntas, bien elaboradas, acerca de la totalidad de la novela. A estas preguntas responderán todos los estudiantes sin excepción.
Cuarto paso	Ordenar el vocabulario por campos semánticos y trabajar con sinónimos, antónimos y derivación de palabras. Contextualizar los modismos y frases hechas que han aparecido. Estudiar a fondo las colocaciones.
Quinto paso	Partiendo de los resúmenes individuales, se hace un resumen final.
Sexto y último paso	Cada alumno presenta una crítica impresionista de la obra.

2.2.1.8 Conclusiones

El docente debe:

- tener claros los objetivos y la finalidad de la lectura de un texto concreto;ç
- exponer al estudiante a una gran variedad de tipos de textos y enseñarle las características de cada uno de los tipos para que puedan alcanzar una mejor comprensión;
- integrar la lectura con otras destrezas, especialmente con la escritura;
- hacer que el aprendiz se sienta parte activa en el proceso de lectura;
- graduar el tipo de texto al nivel del estudiante;
- saber evaluar correctamente;
- estimular al aprendiz el placer de leer.

2.2.2. LA EXPRESIÓN ESCRITA

En el proceso de la escritura la imaginación y la memoria se confunden.

(Adelaida García Morales)



Aprender a escribir significa utilizar el lenguaje de un modo diferente. No solo hay que dominar la ortografía española, sino ser conscientes de a quién escribimos; qué escribimos; cómo lo escribimos y qué esperamos de nuestro escrito.

Mientras que para un nativo el hecho de escribir entraña una dificultad mayor que el hecho de hablar, para algunos de los estudiantes de nuestra lengua, que no han salido de su país para aprenderla, el proceso es el contrario. Cuando escriben (caso de que ocurra fuera del aula), tienen tiempo de consultar gramáticas y diccionarios; de borrar y de volver a escribir, sin embargo, cuando hablan no disponen de estos medios, ni de tiempo.

Por otro lado, aunque los docentes consideremos la destreza escrita tan importante como las otras tres restantes, el aprendiz, ya en el país donde se habla la lengua meta, no lo ve del mismo modo, puesto que si le preguntamos qué y cuánto escribe en su propia lengua, veremos, por su respuesta, que no es mucho.

Por lo tanto, no podemos reprochar a los aprendices que no muestren el mismo interés por la escritura que por la audición y la conversación, dado que para comunicarse comprenden que las dos últimas destrezas son esenciales, mientras que la necesidad de escribir (incluso en su propia lengua) es muy limitada. Este hecho no significa que debamos dedicarle poco tiempo, sino todo lo contrario. Debemos alentar al aprendiz a que escriba y a hacerlo consciente de que está mejorando su competencia lingüística. Debemos, también, hacerle tomar conciencia de que la escritura puede ser considerada como una forma de comunicación interactiva. Nada mejor para ello que acudir al correo electrónico. Cualquier estudiante, que se encuentra aprendiendo la lengua extranjera en el país de origen, se sirve de él para comunicarse con su familia, sus amigos, compañeros, etc.

2.2.2.1 Objetivos

El objetivo final de la enseñanza de la expresión escrita es el de capacitar al aprendiz a redactar en todos los géneros escritos, atendiendo a diferentes necesidades y a distintos objetivos comunicativos. Para ello, deberemos enseñarle a adecuarse al tipo de escrito y que éste sea coherente y esté bien cohesionado.



Para definir los objetivos generales del escritor competente por niveles, nos serviremos del cuadro que nos ofrece el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*

2.2.2.2 Estrategias

Es conveniente que el docente fomente el empleo de diferentes estrategias relacionadas con los objetivos perseguidos, que, en el caso de la expresión escrita, dependen en gran medida del tipo de texto.

El aprendiz utiliza una serie de estrategias para poder desarrollar el proceso del aprendizaje de la expresión escrita.

El *MCER* presenta una relación de estrategias –tras ofrecer una descripción pormenorizada por niveles— que están implicadas en el proceso de la expresión escrita.

- | | |
|-----------------|------------------------------------|
| - Planificación | Preparación |
| | Localización de recursos |
| | Atención al destinatario |
| | Reajuste de la tarea |
| | Reajuste del mensaje |
| - Ejecución | Compensación |
| | Apoyo en los conocimientos previos |
| | Intento |
| - Evaluación | Control del éxito |
| - Corrección | Autocorrección |

2.2.2.3. Niveles

	Expresión escrita en general
C2	Escribe textos complejos con claridad y fluidez y con un estilo apropiado y eficaz y una estructura lógica que ayuda al lector a encontrar las ideas significativas.
C1	Escribe textos claros y bien estructurados sobre temas complejos resaltando las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando



	con una conclusión apropiada.
B2	Escribe textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.
B1	Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineal.
A2	Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».
A1	Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.

2.2.2.4. Tipos de texto

• Ámbito personal	• Cartas personales, notas, etc.; correos electrónicos y mensajes cortos con el móvil; agendas, diarios.
• Ámbito comercial	• Cartas, faxes, pedidos, albaranes, contratos, facturas, folletos, catálogos.
• Ámbito administrativo	• Hacer una instancia, rellenar una hoja de reclamaciones, presentar una solicitud; contratos.
• Ámbito profesional	• Currículum vitae, cartas de presentación;
• Ámbito académico	• Tomar apuntes, hacer resúmenes, escribir todo tipo de textos explicativos, argumentativos, descriptivos, narrativos y conversacionales, etc.
• Ámbito informativo	• Artículos del periódico y de la prensa en general, críticas literarias, artísticas...
• Ámbito artístico o literario	• narraciones (cuentos, relatos, micro relatos, novelas), ensayos, obras de teatro, guiones cinematográficos, poemas, letras de canciones...



• Pasatiempos y entretenimiento	• crucigramas, sopas de letras, dameros, etc.
---------------------------------	---

2.2.2.5. El procedimiento en el aula para el desarrollo de la expresión escrita

Antes de abordar la escritura, sería conveniente que el docente analizara el tipo de texto que debe escribir el estudiante y que se marcara una serie de objetivos, unas pautas y la finalidad o función del escrito para que el discente saque el mejor provecho de la tarea encomendada.

Tipo de escritura	Carta, narración, impreso, informe, etc.
Objetivos generales	Conseguir que el aprendiz redacte el tipo de escrito requerido, que utilice el lenguaje y el registro adecuados.
Lugar	El docente decidirá dónde llevar a cabo la actividad si en el aula o fuera de ella o en ambos lugares.
Agrupación	El profesor decidirá si la escritura se desarrolla por parejas o en grupos no superiores a 5 miembros.
Borrador	La corrección del borrador se llevará a cabo en el aula.
Nivel	El tipo de escrito se adaptará perfectamente al nivel.
Tiempo	El docente marcará el tiempo que deben dedicar a la tarea dentro del aula.

De acuerdo con el tipo de curso y de la cantidad de horas diarias que se impartan, la escritura debería desarrollarse en el aula. Son muchísimos los convenientes de llevarla a cabo de este modo:

- no se convierte en una práctica solitaria;
- se establecen grupos para trabajar de modo cooperativo;
- se habla español;
- los alumnos se corrigen entre ellos;
- durante este proceso se dialoga con el profesor;
- se enseña el proceso de la escritura, ya que si se manda el escrito como 'deberes', el estudiante nunca puede aprender dicho proceso;
- se estimula la creatividad, ya que cuando un estudiante no tiene ninguna idea, su compañero puede sugerírsela;



- el docente va pasando entre los grupos y comentando el borrador; su trabajo consiste en guiar el proceso siempre y cuando sea necesario; si observa un error que nadie ha corregido, lo señala; en caso de que ningún aprendiz sepa cómo corregirlo, será él mismo quien lo haga y lo explique en el momento, para que, de este modo, el aprendiz podrá interiorizarlo y asumirlo con una actitud positiva. Igualmente, podrá hacer alguna que otra sugerencia sobre la adecuación, la coherencia y la cohesión o ayudar a los aprendices a salir de sus bloqueos.

2.2.2.6. Tipos de actividades para el desarrollo de la expresión escrita

Enseñar al estudiante a:

- completar o rellenar cualquier tipo de impreso;
- responder a cuestionarios;
- escribir una notas;
- hacer la lista de la compra;
- poner un anuncio o responder a un anuncio;
- escribir un diario de clase;
- escribir un informe;
- escribir y responder a cualquier tipo de carta del ámbito personal;
- escribir y responder a cartas que no forman parte del ámbito personal, es decir: carta de reserva, cartas para pedir o dar información, carta de reclamación...
- preparar un currículum vitae y escribir una carta de presentación

Enseñar al aprendiz:

- las características del género descriptivo y capacitarlo para la escritura de textos de este tipo;
- las características del género narrativo y capacitarlo para la escritura de textos de este tipo;



- las características del género explicativo y capacitarlo para la escritura de textos de este tipo;
- las características del género argumentativo y capacitarlo para la escritura de textos de este tipo;
- las características del género y capacitarlo para la escritura de textos de este tipo;
- a trabajar en equipo para escribir el periódico de la escuela (si es que hay un grupo que se preste a ello);
- algunas técnicas y modalidades para llevar a cabo la escritura creativa (siempre y cuando sea del interés del aprendiente).

Para desarrollar este tipo de escritura el docente puede presentar:

Un diálogo de cierta extensión y pedirá al estudiante que cree un entorno, que haga una descripción física y psíquica de ambos personajes, que invente una relación y una situación.

- a) Una serie de personajes, una época, una situación y un lugar. Esta actividad conviene realizarla en grupos, para que la creatividad y la participación sean mayores.
- b) El principio de un relato y pedir al estudiante que lo termine.
- c) El final de un relato y pedirle que lo empiece y lo desarrolle hasta alcanzar el final propuesto.

Actividades previas a la escritura:

- mostrar y trabajar con modelos previos;
- comentar las características generales del tipo de escrito, para ello el aprendiz dispondrá de los suficientes conocimientos morfosintácticos, léxicos, ortográficos y pragmático- discursivos;
- reactivar el léxico por medio de la lluvia de ideas;
- enseñar a ordenar las ideas;
- dejar bien claro quién va a ser el destinatario;



- intentar que el aprendiz vea la escritura no solo como necesidad, sino que también descubra el placer de elaborar textos creativos.

Actividades durante la escritura

Para llevar a cabo el borrador de la tarea propuesta los estudiantes podrán consultar gramáticas, diccionarios, modelos previos...

El borrador servirá para:

- aclarar lo que había quedado poco claro;
- suprimir lo irrelevante o repetitivo;
- mejorar la cohesión;
- mejorar la redacción.

Actividades tras la escritura

Una vez terminado y corregido el borrador en el aula, el aprendiz tiene que releer lo escrito y poner atención en los aspectos que le hayan resultado más difíciles:

- léxico-semánticos;
- morfosintácticos;
- pragmático-discursivos;
- ortográficos;
- la puntuación;
- la coherencia;
- la cohesión.

El estudiante ya está preparado para escribir un texto definitivo.

2.2.2.7. ¿Cómo debe corregirse el escrito?

- El primer borrador no debe corregirse, sino comentarse.



- Solo deben corregirse los errores que dificulten la comprensión.
- Es preferible señalar el problema y comentarlo con el estudiante que lo ha cometido para intentar que sea consciente de cómo podría resolverlo.
- Caso de no poder hablar con el estudiante es conveniente “hablar por escrito con él.
- En primer lugar hay que comentar todo lo que tenga su escrito de positivo y después aconsejar una serie de mejoras.
- Los estudiantes tienen que leer los comentarios sobre su escrito en el aula para poder preguntar lo que no consigue comprender.
- Es conveniente señalar el problema y no corregirlo. El docente puede hacer una lista con errores que han surgido tras las correcciones y puede pedir a los estudiantes que los corrijan.
- No debe tacharse el error, ni llenar el escrito de tinta roja, ya que el estudiante pensará que el error es malo. No podemos perder de vista que con el error se aprende.

2.2.2.8. Conclusiones

El docente debe

- tener claros los objetivos y la finalidad del tipo de escrito;
- preparar la escritura en el aula;
- presentar modelos previos;
- graduar las tareas propuestas, de acuerdo con el nivel;
- enseñar a utilizar estrategias para su desarrollo;
- utilizar actividades que animen a escribir,
- saber corregir los borradores;
- saber evaluar correctamente.



2.2.3. LA COMPRENSIÓN AUDITIVA

Nada es tan fácil ni tan útil como escuchar mucho.
(Juan Luis Vives)

Esta destreza consiste en ser capaz de escuchar a un interlocutor y descifrar su significado; algo difícil de conseguir, ya que la mayoría de las veces el mensaje no se repite. Por tanto, el oyente tiene que poner en marcha el conocimiento lingüístico, el ideológico y la interacción social, pero, además, este proceso conlleva un grave problema y es que se produce en tiempo real.

Vamos a agrupar bajo el epígrafe de comprensión auditiva la destreza que debe desarrollar un oyente tanto cuando escucha una conferencia o un espectáculo o los medios de comunicación en solitario o unas declaraciones públicas (es decir, cuando el oyente es un destinatario, un miembro del público, un oyente accidental, o sea que no interacciona), como cuando interactúa y media.

2.2.3.1.1 Tipos de texto a los que se expondrá al aprendiz para la comprensión auditiva:

Textos orales:

- declaraciones e instrucciones públicas;
- discursos, conferencias, presentaciones públicas y sermones;
- escuchar conversaciones por casualidad, etc.
- conversaciones y mensajes telefónicos;
- mensajes dados por megafonía;
- cualquier tipo de programa de radio o televisión;
- cualquier tipo de espectáculo: recital, obra de teatro, musical, zarzuela...
- película de cualquier género.

2.2.3.1 Objetivos



El objetivo final de la enseñanza de la comprensión lectora es el de capacitar al aprendiz a comprender todos los tipos de textos orales, atendiendo a diferentes necesidades y a distintos objetivos comunicativos. Para ello, el docente tendrá que comprender en qué consiste esta destreza y qué diferencias presenta respecto a las otras tres.

2.2.3.2 Estrategias

El docente difícilmente podrá enseñar a comprender, pero sí podrá ayudar a hacer el aprendizaje más llevadero sirviendo al aprendiz de guía.

Es conveniente que el enseñante fomente el empleo de diferentes estrategias relacionadas con los objetivos perseguidos, que, en el caso de la comprensión auditiva, dependen en gran medida del tipo de texto oral y del canal de comunicación. No es lo mismo que un mensaje se reciba de viva voz (situación en la que el oyente puede fijar toda su atención en el hablante) que recibir un mensaje por medio de:

- el teléfono o el videófono;
- megafonía;
- transmisiones radiofónicas;
- casete, discos compactos, -canales, todos ellos, desprovistos de imagen-;
- televisión;
- cine;
- películas en DVD, donde, por lo menos, la imagen ayuda en gran medida a desentrañar el significado de lo escuchado.

Lo que hemos podido constatar es que, dentro del campo de la enseñanza de E/LE, no se han dedicado tantos artículos y trabajos especializados a la comprensión lectora. Suponemos que debido a la dificultad que entraña dicha destreza.

El MCER) ofrece algunos ejemplos de progresión por niveles para las estrategias comunicativas.

2.2.3.3 Niveles (Téngase en cuenta que estas estrategias ya han sido incluidas en la comprensión lectora)

	Identificación de las claves e inferencia (oral y escrita)
--	--



C2	Como C1
C1	Es lo bastante hábil como para utilizar las claves contextuales, gramaticales y léxicas con el fin de inferir en la actitud, la predisposición mental y las intenciones y prever lo que va a ocurrir.
B2	Utiliza una variedad de estrategias para comprender: comprobar la comprensión utilizando claves contextuales.
B1	Identifica por el contexto palabras desconocidas en temas relacionados con su interés y su especialidad. Extrapolando del contexto el significado de palabras desconocidas y deduce el significado de las oraciones, siempre que el tema tratado le resulte familiar.
A2	Sabe cómo utilizar una idea del significado general de textos y enunciados cortos que tratan temas cotidianos concretos para inferir del contexto el significado probable de las palabras que desconoce.
A1	No hay descriptor disponible.

Para definir los objetivos generales del oyente competente por niveles, nos serviremos del cuadro que nos ofrece el *Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)*

	Comprensión auditiva en general
C2	No tiene dificultad en comprender cualquier tipo de habla, incluso a la velocidad rápida propia de los hablantes nativos, tanto en conversaciones cara a cara como en discursos retransmitidos.
C1	Comprende lo suficiente para seguir un discurso extenso sobre temas abstractos y complejos que sobrepasan su especialidad, aunque puede que tenga que confirmar algún que otro detalle, sobre todo si no está acostumbrado al acento. Reconoce una amplia gama de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro. Es capaz de seguir un discurso extenso incluso cuando no está claramente estructurado y cuando las relaciones son sólo supuestas y no están señaladas explícitamente.
B2	Comprende cualquier tipo de habla, tanto conversaciones cara a cara como discursos retransmitidos, sobre temas, habituales o no, de la vida personal, social, académica o profesional. Sólo inciden en su capacidad de comprensión el ruido excesivo de fondo, una estructuración inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua. Comprende las ideas principales de un discurso complejo lingüísticamente que trate tanto temas concretos como abstractos pronunciados en un nivel de lengua estándar, incluyendo debates técnicos dentro de su especialidad. Comprende discursos extensos y líneas complejas de argumentación siempre que el tema sea razonablemente conocido y el desarrollo del discurso se facilite con marcadores explícitos.



B1	Comprende información concreta relativa a temas cotidianos o al trabajo e identifica tanto el mensaje general como los detalles específicos siempre que el discurso esté articulado con claridad y con un acento normal.
	Comprende las principales ideas de un discurso claro y en lengua estándar que trate temas cotidianos relativos al trabajo, la escuela, el tiempo de ocio, incluyendo breves narraciones.
A2	Comprende lo suficiente como para poder enfrentarse a necesidades concretas siempre que esté articulado con claridad y con lentitud.
	Comprende frases y expresiones relacionadas con áreas de prioridad inmediata (por ejemplo, información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo) siempre que el discurso esté articulado con claridad y con lentitud.
A1	Comprende discursos que sean muy lentos, que esté articulados con cuidado y con las suficientes pausas para asimilar el significado.

2.2.3.4. Tipos de texto

- el teléfono o el videófono;
- megafonía;
- transmisiones radiofónicas;
- casete, discos compactos, -canales, todos ellos, desprovistos de imagen-;
- televisión;
- cine;
- películas en DVD, donde, por lo menos, la imagen ayuda en gran medida a desentrañar el significado de lo escuchado.

Lo que hemos podido constatar es que, dentro del campo de la enseñanza de E/LE, no se han dedicado tantos artículos y trabajos especializados a la comprensión lectora. Suponemos que debido a la dificultad que entraña dicha destreza.

2.2.3.5. El procedimiento en el aula

De acuerdo con el objetivo de la comprensión auditiva, el docente deberá elegir qué tipo de texto oral es el adecuado. En los primeros niveles, a veces, se debe trabajar con textos orales preparados, pero en los niveles más altos, se debe exponer al estudiante a textos auténticos.

Dependiendo de si se quiere que el estudiante busque una información específica, se recurrirá a la comprensión auditiva intensiva; mientras que si lo que se pretende es que



el estudiante comprenda un texto oral para obtener la información general, se trabajará con la comprensión auditiva extensiva.

La audición intensiva es la que se realiza con mayor frecuencia en la enseñanza de la L2. Se presentan textos más bien breves. La grabación se suele escuchar repetidas veces para que el aprendiz pueda responder preguntas y recoger datos.

En la comprensión auditiva extensiva el objetivo principal, como hemos señalado más arriba, es la comprensión global del texto. Se pretende que el alumno sea capaz de asimilar la información, aunque no conozca todas las palabras que aparecen. La práctica de la audición extensiva no se interrumpe y, solo, a veces, hay que repetirla.

2.2.3.6 Actividades

Actividades para el desarrollo de la comprensión auditiva

En las actividades de comprensión auditiva, el oyente recibe y procesa, como información de entrada, textos orales producidos por uno o más hablantes.

Para escuchar, el alumno debe ser capaz de:

- oír perfectamente el texto oral (destrezas fonéticas auditivas)
 - percibiendo y discriminando sonidos y palabras aisladas en la cadena hablada;
 - discriminando variaciones fonémicas e identificando el valor de los rasgos suprasegmentales;
 - adaptándose a la variación del hablante;
- reconocer los componentes lingüísticos del mensaje (destrezas lingüísticas)
 - deducir el léxico desconocido;
 - reconocer los indicadores del discurso;
- comprender el mensaje (destrezas semánticas)
 - construir la parte principal del discurso, distinguiendo lo principal de lo secundario;
 - reconocer los cambios paralingüísticos y extralingüísticos;
 - identificar la ironía, el humor, etc...;
- interpretar el mensaje (destrezas cognitivas)



- seleccionar los puntos pertinentes de la información para usarlos en la tarea;
- integrar la información del texto con las de otras fuentes.

En general, el docente pretende que el estudiante escuche para:

- conseguir información específica;
- captar la idea general;
- conseguir una comprensión detallada;
- reorganizar la información;
- producir inferencias en el texto;
- evaluar el texto;
- expresar sentimientos y opiniones respecto al texto;
- por placer, en los niveles superiores.

El *Marco* ofrece escalas para:

- escuchar conferencias y presentaciones;
- escuchar avisos e instrucciones;
- escuchar retransmisiones y material grabado.

Actividades previas a la audición

Antes de abordar la comprensión oral, sería conveniente que el docente analizara el tipo de texto oral que debe escuchar el estudiante y que se marcara una serie de objetivos, unas pautas y la finalidad o función de la audición, para que el discente saque el mejor provecho de la tarea encomendada.

Tipo de documento	texto oral auténtico o preparado.	
Tipo de audición	intensiva o extensiva.	
Tipo de texto oral	diálogo, encuesta, información, monólogo sostenido...	
Objetivos generales	Audición extensiva Comprender el sentido general, la información esencia.	Audición intensiva Los puntos principales y los detalles relevantes
Nivel	El tipo de texto oral se adaptará perfectamente al nivel.	
Tiempo	El docente marcará el tiempo que deben dedicar a la tarea dentro del aula.	



Tipos de contenidos	Léxicos, gramaticales, pragmáticos, socioculturales.
Nivel	Que se ajuste al real.
Relación con otras destrezas	
Material necesario	A determinar.
Tarea en solitario o diversos tipos de agrupamientos	Individual, parejas, grupos pequeños, toda la clase.

Debemos introducir el asunto que se va a tratar con la intención de interesar al aprendiz, motivarlo y ponerlo en contacto con los recursos necesarios para alcanzar el desarrollo efectivo de la actividad propuesta y, por otro lado, evitar en la mayor medida posible la aparición de una reacción negativa hacia dicha actividad. Por ello, es de máxima importancia que las actividades de comprensión auditiva refuercen la confianza del estudiante. Si consigue realizar bien la tarea, se motivará para dar un paso más allá. El docente pondrá especial cuidado en seleccionar o proporcionar textos orales que atraigan el interés y que puedan llevarlas a cabo sin excesivos problemas. Nunca se debe poner una grabación casi inalcanzable, ya que se frustraría.

- se activarán los propios conocimientos de lo que se va a escuchar;
- se formarán hipótesis sobre el contenido;
- se presentarán las palabras clave para intentar deducir el contenido del texto oral.

Es fundamental que el aprendiz vaya apuntando toda la información que haya surgido durante esta etapa pre-auditiva.

Actividades durante la audición

Primer paso: Es aconsejable que el estudiante escuche el texto oral. En este paso el aprendiz intenta captar el sentido general. Al terminar este proceso el docente puede hacer dos preguntas de comprensión global para verificar si lo ha comprendido.

Segundo paso: Audición para obtener la información clave. Los estudiantes deben detenerse en los puntos concretos, caso de que este sea el objetivo.

Tercer paso: se llevará a cabo la tarea de comprensión oral propuesta.

Tipos de preguntas: (Téngase en cuenta que estos tipos de preguntas han aparecido ya en la comprensión lectora)



Para comprobar si el estudiante ha comprendido la audición intensiva, se presentarán preguntas, bien ideadas y bien formuladas, de los siguientes tipos:

- Respuestas de *sí* o *no*. Su principal problema reside en que el aprendiz, aunque no haya comprendido la pregunta, tiene el 50% de posibilidades de acertarla.
- Preguntas alternativas. Son del estilo de las anteriores. Se hacen dos preguntas conectadas por “o”. El índice de probabilidad es el mismo que en el caso anterior.
- Verdadero o falso. Estas preguntas presentan algún problema en su preparación porque dependiendo de cómo estén planteadas pueden conducir al error. El índice de probabilidad de acierto sigue siendo el mismo.
- Elección múltiple. Normalmente este tipo de preguntas solo tiene una opción correcta. Si se presentan cuatro opciones el índice de probabilidad de acierto desciende sustancialmente.
- Preguntas con interrogativos. Son las preguntas sobre ¿qué?, ¿cuál?, ¿quién?, ¿cómo?, ¿dónde?, ¿cuándo?, etc. Suelen ser las mejores para ver el grado de comprensión obtenido.

Otras pruebas para medir la comprensión auditiva intensiva:

- rellenar espacios en blanco;
- discriminar la información verdadera de la que no lo es a partir de un dibujo o de una fotografía.

Actividades tras la audición

En primer lugar hay que corregir la tarea propuesta. Después se pretende que el aprendiz

- reflexione sobre la lengua;
- reflexione sobre lo aprendido;
- observe las diferencias entre los textos orales y los escritos;
- integre, si la ocasión así lo requiere, la comprensión auditiva con otras destrezas como la expresión oral o la expresión escrita.



Antes de pasar a la evaluación, nos gustaría hablar, al igual que lo hicimos cuando tratamos de la comprensión lectora, de cómo llevar a cabo la proyección de una película en el aula y que esto se convierta en una auténtica tarea.

- Cuando el docente enseña en el país de la lengua meta, a veces, es reacio, a poner una película en su clase, bien porque piensa que el aprendiz puede ir al cine, o ver una película en su casa directamente en el televisor.
- Con el abaratamiento que están sufriendo los reproductores de DVD, así como los DVDs, el alumno tiene acceso a ellos sin excesivos problemas. Entonces, ¿por qué y para qué poner películas en el aula?
- En primer lugar, porque solo un número limitado de aprendices estudia en países cuya lengua es el español, entonces, el hecho de poder ver una película en español, no es muy frecuente.
- En segundo lugar, porque tampoco tienen todos acceso a una cadena de televisión española o hispana;
- En tercer lugar porque, quizá no tengan un reproductor de DVD, ni siquiera un vídeo.
- Pero, aun suponiendo que el aprendiz cumpla las circunstancias expresadas en el primer párrafo, el cine en aula bien seleccionado, bien programados los objetivos y bien desarrolladas las tareas posteriores al visionado, puede ser un instrumento didáctico inmejorable.

Uno de los principales problemas que se plantea es el de que el cine está concebido para nativos y no para extranjeros. Completamente de acuerdo, por eso las películas se deberían poner a partir del nivel B2.

El docente tendrá que elegir cuidadosamente la película, atendiendo a los objetivos y fines que se han propuesto:

- fonéticos: para mostrar diferentes acentos dentro de España o para mostrar el habla de cualquier país hispanohablante;
- lingüísticos y pragmáticos: el habla popular; la jerga juvenil;
- socioculturales: suelen ser los objetivos más valorados por el profesorado y los estudiantes, especialmente, cuando estos no están en el país de la lengua meta.



Lo que hacemos cuando utilizamos en el aula una película es viajar con los alumnos a través de una sociedad, a veces llena de arquetipos, con unos paisajes, un estilo de vida, unos comportamientos que, por mucho que nos esforcemos en ofrecer en el aula, es difícil conseguirlo. Hasta la banda sonora los acerca a la realidad hispana o española.

El desarrollo de esta tarea se llevará a cabo con una serie de actividades previas al visionado, donde se hablará del cine en general y del español o hispanoamericano en particular. Se hablará del título de la película. Se les dará la ficha técnica y se hablará someramente del tema o los temas centrales de la película.

Durante el visionado es mejor no parar y pedir al estudiante que apunte en su cuaderno lo que quiera consultar.

Tras el visionado, se pide que presenten los problemas que han tenido y, si es necesario, se repiten escenas, que les hayan resultado confusas.

El docente pondrá las escenas que crea necesarias para el desarrollo de las actividades que haya decidido de antemano proponer a los estudiantes.

Se resume la película, se debaten los puntos de interés para el alumno y se les presentan otras actividades.

También queremos hacer una especial referencia a los documentales, de tan gran calidad en todos sus aspectos, que ha realizado TVE y Antena 3. De especial interés resultan los llamados “Rutas alternativas”.

Dado que son demasiados documentales, el docente escogerá tres o cuatro para proyectar a lo largo del curso. Dada la variedad y diversidad de España, sería bueno elegir lugares tan dispares como Galicia y Asturias, las islas Baleares, Andalucía y Madrid (se tratan únicamente de ejemplos).

Estos documentales siempre muestran:

- la naturaleza , el paisaje, la fauna;
- las ciudades con sus monumentos artísticos;
- la historia de la región;
- algunas curiosidades.

Es muy difícil conseguir un acercamiento a la vida de los pueblos y de las ciudades; a la flora y a la fauna, a las tradiciones, la artesanía, y el arte en el espacio de 55 minutos.



Los campos léxicos tratados son de enorme variedad. El habla es lenta, lo que permite al alumno comprender un elevado porcentaje de la misma. Y además, además a parte de conocer casi todo nuestro Patrimonio de la Humanidad (el mayor de Europa), descubren que hay muchos parques naturales y que en España también existe una gran preocupación por el ecosistema.

Las posteriores tareas hacen que el hecho de ver este tipo de documentos audiovisuales, resulte gratificante.

2.2.3.7 Conclusiones

El docente debe:

- tener claros los objetivos y la finalidad de la audición de un texto oral concreto;
- exponer al estudiante a una gran variedad de tipos de textos orales y enseñarle las características de cada uno de ellos para que puedan alcanzar una mejor comprensión;
- integrar la audición con otras destrezas, especialmente con la expresión oral;
- hacer que el aprendiz se sienta parte activa en el proceso de la audición;
- graduar el tipo de texto oral de acuerdo con el nivel del estudiante;
- estimular en el aprendiz el placer de escuchar;
- motivarlo y reconocerle sus éxitos;
- saber evaluar correctamente.



2.2.4. LA EXPRESIÓN ORAL

No hay nada que se pueda comparar a la palabra y a la comunicación. No hay nada comparable a poder hablar a la persona adecuada en el momento adecuado en el que la persona a quien se habla tiene ganas de escuchar, y la persona que habla desea hablar.

(Carmen Martín Gaité)

Hablar es el modo natural de comunicación entre las personas. Fueron muchísimos los años en los que fue la única forma de comunicación, hasta que hizo su aparición la escritura.

Los niños empiezan a hablar a muy temprana edad y de forma natural, sin embargo, para escribir es necesario enseñarles unas técnicas y el proceso es largo. Y es que el lenguaje es lo más humano que existe. Es un privilegio del hombre.

Para abordar esta destreza, algunas veces, no es necesario que se produzca una interacción inmediata. Este es el caso de realizar una serie de comunicados públicos; de dar un discurso o una conferencia o, incluso, de dar un sermón en la iglesia... Este tipo de discursos suele tener una serie de características rituales.

Pero, en otros muchos casos, es necesaria la interacción para comunicarse: conversaciones, discusiones, debates, entrevistas, intercambio de información... En la interacción oral el usuario de la lengua actúa de forma alterna que como hablante y oyente, con uno o con varios interlocutores, para llevar a cabo entre todos ellos una conversación. En este sentido, como dijo Michel de Montaigne, “la palabra es mitad de quien la pronuncia y mitad de quien la escucha”. Este tipo de discurso oral presenta una serie de reglas inherentes que tanto el hablante como el oyente conocen.

Al igual que señalamos cuando hablamos de la comprensión auditiva, uno de los principales escollos que debe salvar el aprendiz en la expresión oral es el de la inmediatez.

Al considerar el hecho de hablar como un acto comunicativo no podemos dejar de tener en cuenta al emisor y al receptor, así como la situación comunicativa en la que se produce dicho intercambio. También hay que tener en cuenta el canal y el código



2.2.4.1. Objetivos

El objetivo final de la enseñanza de la expresión oral es capacitar al aprendiz a expresarse verbalmente con corrección, atendiendo a diferentes necesidades y a distintos objetivos comunicativos. Para ello, deberemos enseñarle a adecuarse al tipo de discurso que tendrá que emitir para que sus interlocutores lo comprendan.

Para definir los objetivos generales del hablante competente (por niveles), nos serviremos de dos cuadros que ofrece el *Marco común de referencia europeo para las lenguas (MCER)*

2.2.4.3 Estrategias

Como ya hemos señalado anteriormente, las estrategias de comunicación y de aprendizaje constituyen un componente fundamental en el proceso de la enseñanza-aprendizaje. El docente debe potenciar su uso en la lengua meta puesto que el estudiante, muchas veces, no es consciente de que en su lengua materna dispone de dichas estrategias; y porque las estrategias comunicativas ayudan al estudiante a evitar que el proceso oral se interrumpa y, de este modo, conseguir que el intercambio comunicativo se lleve a cabo de la manera más fluida posible.

Dentro de las estrategias de aprendizaje de la expresión oral nombraremos algunas:

- estimular la confianza;
- perder el miedo a los errores, comprender y reconocer que son necesarios para aprender;
- adoptar una postura activa que lleve al aprendiz a tomar iniciativas;
- superar las fases de estancamiento sin caer en el desánimo;
- intentar mejorar la pronunciación y la entonación

2.2.4.3.1 Estrategias de comunicación:

- Petición de ayuda al interlocutor es, a nuestro parecer, la estrategia que más utiliza el aprendiz, bien de forma verbal, bien de forma no verbal consultando diccionarios.



- Acuñaciones léxicas. El aprendiz se sirve de la creación de un nuevo término basándose en su lengua materna; o crea nuevos términos partiendo de la lengua meta.
- En numerosas ocasiones el aprendiz simplifica, compara o pone ejemplos.
- Parafrasear utilizando la aproximación (que se puede realizar mediante sinónimos, hipónimos e hiperónimos de tipo léxico y sintáctico) y la utilización de gestos, mímica sonidos onomatopéyicos, dibujos...

El *MCER* presenta una relación de estrategias –tras ofrecer una descripción pormenorizada por niveles— que están implicadas en el proceso de la expresión oral.

Planificación	- Encuadre (selección del esquema mental). - Identificación de vacío de información y de opinión (condiciones de idoneidad). - Valoración de lo que se puede dar por supuesto. - Planificación de los intercambios.
Ejecución	- Tomar la palabra. - Cooperación interpersonal. - Cooperación de pensamiento. - Enfrentarse a lo inesperado. - Petición de ayuda.
Evaluación	- Control de los esquemas y del esquema mental. - Control del efecto y del éxito.
Corrección	- Petición de aclaración. - Ofrecimiento de aclaración - Reparación de la comunicación.

Se ofrecen escalas ilustrativas para: Tomar la palabra, cooperar y pedir aclaraciones.



2.2.4.3. Niveles

	EXPRESIÓN ORAL EN GENERAL
C2	Produce discursos claros, fluidos y bien estructurados cuya estructura lógica resulta eficaz y ayuda al oyente a fijarse en elementos significativos y a recordarlos.
C1	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre temas complejos, integrando otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión adecuada.
B2	Realiza descripciones y presentaciones claras y sistemáticamente desarrolladas, resaltando adecuadamente los aspectos significativos y los detalles relevantes que sirvan de apoyo.
	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre una amplia serie de asuntos relacionados con su especialidad, ampliando y defendiendo sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes.
B1	Puede llevar a cabo con razonable fluidez una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.
A2	Sabe hacer una descripción o presentación sencilla de personas, condiciones de vida o trabajo, actividades diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas.
A1	Puede expresarse con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares.

	INTERACCIÓN ORAL EN GENERAL
C2	Posee un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales y es consciente de los niveles connotativos del significado. Transmite con precisión sutiles matices de significado utilizando, con razonable precisión, una amplia serie de procedimientos de modificación. Sabe sortear las dificultades con tanta discreción que el interlocutor apenas se da cuenta de ello.
C1	Se expresa con fluidez y espontaneidad, casi sin esfuerzo. Domina un amplio repertorio léxico que le permite suplir sus deficiencias fácilmente con circunloquios. Apenas hay una búsqueda evidente de expresiones o estrategias de evitación: sólo un tema conceptualmente difícil puede



	obstaculizar un discurso fluido y natural.
B2	Habla con fluidez, precisión y eficacia sobre una amplia serie de temas generales, académicos, profesionales o de ocio marcando con claridad la relación entre las ideas. Se comunica espontáneamente y posee un buen control gramatical sin dar muchas muestras de tener que restringir lo que dice y adoptando un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias.
	Participa en conversaciones con un grado de fluidez y espontaneidad que posibilita la interacción habitual con hablantes nativos sin suponer tensión para ninguna de las partes. Resalta la importancia personal de ciertos hechos y experiencias, expresa y defiende puntos de vista con claridad proporcionando explicaciones y argumentos adecuados.
B1	Se comunica con cierta seguridad tanto en asuntos que son habituales como en los poco habituales, relacionados con sus intereses personales y su especialidad. Intercambia, comprueba y confirma información, se enfrenta a situaciones menos corrientes y explica el motivo de un problema. Es capaz de expresarse sobre temas más abstractos y culturales como pueden ser películas, libros, música, etc.
	Es capaz de sacarle bastante partido a un repertorio lingüístico sencillo para enfrentarse a la mayoría de las situaciones que pueden surgir cuando se viaja. Participa sin preparación previa en conversaciones que traten temas cotidianos, expresa opiniones personales e intercambia información sobre temas habituales de interés personal o pertinentes en la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y hechos de actualidad).
A2	Participa en conversaciones con razonable comodidad en situaciones estructuradas y en conversaciones breves siempre que la otra persona le ayude si es necesario. Se desenvuelve en intercambios sencillos y habituales sin mucho esfuerzo; plantea y contesta preguntas e intercambia ideas e información sobre temas cotidianos en situaciones predecibles de la vida diaria.
	Se comunica en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio sencillo y directo de información y que traten asuntos cotidianos relativos al trabajo y al tiempo libre. Se desenvuelve en intercambios sociales muy breves pero casi nunca comprende lo suficiente como para mantener una conversación por su cuenta.
A1	Participa en conversaciones de forma sencilla, pero la comunicación depende totalmente de que haya repeticiones a ritmo más lento, reformulaciones y rectificaciones. Sabe plantear y contestar preguntas sencillas, realizar afirmaciones sencillas y responder a las afirmaciones que



se le hacen en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy cotidianos.

2.2.4.4.4. Tipos de textos orales que deberá producir el estudiante

- monólogos
- declaraciones
- mensajes telefónicos
- conversaciones
- discusiones
- debates
- narraciones
- chistes
- intercambio de información
- entrevistas
- conversaciones telefónicas
- encuestas telefónicas
- actos de habla (funciones comunicativas)

2.2.4.5. El procedimiento en el aula para el desarrollo de la expresión oral

Antes de abordar la tarea de la expresión oral, sería conveniente que el docente analizara el tipo de texto oral que el estudiante debe producir y que se marcara una serie de objetivos, pautas y la finalidad o función de dicho discurso para que el discente saque el mejor provecho de la tarea encomendada.

Además, algo muy importante es que el docente no debe olvidar que esta destreza entraña mucha dificultad y que, el proceso del desarrollo puede verse entorpecido dependiendo de la actitud o del perfil del alumno (timidez, sentido del ridículo,...).

Tipo de discurso o de interacción oral	Acto de habla, narración, exposición, debate etc.
Objetivos generales	Conseguir que el aprendiz lleve a cabo la tarea encomendada con un lenguaje y registro adecuados.
Agrupación	El profesor decidirá si la expresión oral se desarrolla por parejas o en grupos poco numerosos, o bien en



	forma de monólogo (presentaciones, relatos, narraciones...).
Nivel	El tipo de texto oral se adaptará perfectamente al nivel.
Tiempo	El docente marcará el tiempo que deben dedicar a la tarea dentro del aula.
Material	
Relación con otras destrezas	

El docente debe:

- presentar actividades significativas;
- tratar en dichas actividades de asuntos cercanos al estudiante;
- conseguir que el aprendiz exprese su opinión;
- enseñar las características de los textos orales teniendo en cuenta su dificultad;
- enseñar el tipo de registro (coloquial, académico, etc.)
- ayudar con técnicas, modalidades y estrategias para que el aprendiente desarrolle la actividad propuesta de modo eficaz;
- recordar en todo momento el desfase que tiene el alumno sobre lo que quiere expresar y lo que puede expresar.

En las actividades de expresión oral (hablar), el usuario de la lengua produce un texto oral que es recibido por uno o más oyentes. En las actividades de interacción oral el hablante y el oyente desarrollan un proceso de intercambio comunicativo.

2.2.4.6. Tipos de actividades

Actividades previas a la expresión oral:

- mostrar y trabajar con modelos previos;
- presentar la actividad por medio de fotografías o dibujos;
- emplear la mímica, los sonidos onomatopéyicos...;
- comentar las características generales del tipo de discurso oral, para ello el aprendiz dispondrá de los suficientes conocimientos morfosintácticos, léxicos y pragmático-discursivos.

Desarrollo de las actividades de la expresión oral



Al principio del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua se debe trabajar esta destreza de un **modo controlado**. El estudiante solo es capaz de practicar, con esfuerzo, lo que acaba de aprender. Esto no quiere decir que se trate de repetir y continuar para fijar las estructuras. El docente buscará técnicas, recursos y estrategias como el vacío de información, presentación de fotografías y dibujos en las que aparezcan interlocutores, entrevistas muy simples, para que la tarea resulte motivadora e interesante.

En esta fase se trabaja mucho con actos de habla o funciones comunicativas simples y con situaciones en las que puede verse involucrado el estudiante que está en el país de origen. Suelen ser microdiálogos bien diseñados para la fase de asimilación. (Estas funciones comunicativas se presentan enumeradas en la programación).

- Además el aprendiz podrá participar en una conversación sobre un tema cotidiano y comprender y responder preguntas directas sobre información personal en una entrevista.
- En estos primeros niveles es en los que mayor uso se hace de las actividades lúdicas como juegos para que el estudiante practique de una forma natural y no se sienta tan cohibido. El docente propondrá en el momento adecuado juegos con palabras (no es nada difícil encontrarlos en Internet); juegos de memoria; juegos de lógica.

Conforme el estudiante vaya progresando y superando niveles las actividades serán de práctica libre.

- a) Los diálogos se irán haciendo cada vez más abiertos y variados y es por medio de ellos como se consigue el intercambio de información, logrando de este modo conversar de manera informal. Dentro de las conversaciones conviene hablar de las conversaciones telefónicas ya que el canal es completamente diferente. Estas presentan una serie de diferencias entre los intercambios orales llevados a cabo cuando el hablante y el oyente se encuentran cara a cara. Otro inconveniente es que, a veces, la recepción del sonido no es perfecta y que se pierden muchos elementos paralingüísticos. El docente deberá trabajar este tipo de conversación en el aula. (En todos los manuales hay apartados dedicados a ello.)
- b) Las entrevistas y encuestas también irán creciendo en dificultad al incrementar los contenidos y los asuntos tratados. Se podrán llevar a cabo tanto en el aula



- como fuera de ella. Son muy útiles en el proceso de aprendizaje y, si no abusamos de ellas, gustan al aprendiz.
- c) Los debates son muy importantes dentro del aprendizaje, ya que en la vida real es muy común debatir. Normalmente se suelen presentar como actividad a partir del nivel B1, pero si al estudiante de los dos niveles anteriores se le ofrecen unas estructuras simples para expresar acuerdo y desacuerdo y la tarea que se le propone es sencilla, se siente muy feliz al ser consciente de que, por fin, ha debatido y ha expresado, de un modo simple —sin duda--, sus argumentos.
- d) Dramatizaciones y simulaciones. Se suele trabajar bien con ellas en el aula. El hecho de asumir el papel de un personaje ficticio y de una situación ficticia es algo atractivo para los aprendices creativos, sin embargo, hay un tipo de alumno al que no le resulta ni divertido ni productivo. Cuando esto ocurre el docente deberá explicarle con sumo cuidado que lo mire de un modo diferente. Siempre se habrá de buscar los momentos adecuados para su desarrollo.
- e) Monólogos. El más común en el aula es **la presentación** de un tema o exposición. Esta modalidad se lleva a cabo en el aula en todos los niveles. Esta actividad debe estar perfectamente preparada. Hoy en día los aprendices hacen presentaciones de lo más atractivas con los ordenadores. Con ellos viajamos a sus países, nos acercan a su cultura, etc.

En los primeros niveles el alumno puede apoyarse en su escrito, pero conforme vaya avanzando este irá desapareciendo para que, de este modo, no pierda su carácter oral.

Actividades tras la expresión oral

Comentarios, valoración y trabajo de otras destrezas

2.2.4.7 Conclusiones

El docente debe

- tener claros los objetivos y la finalidad del tipo del texto;
- preparar técnicas y estrategias para llevar a cabo la tarea en el aula;
- presentar modelos previos;
- graduar las tareas propuestas, de acuerdo con el nivel;



- utilizar actividades que animen a la expresión oral;
- darle al error y enseñar al aprendiz a darle su justa importancia;
- saber evaluar correctamente.



2.3. PROGRAMACIÓN DE CONTENIDOS Y DESTREZAS POR NIVELES

A continuación se presenta la programación que, tomando como punto de referencia las directrices recogidas en el MCER, serán desarrolladas en los Cursos para Extranjeros de la UMA. Hay que advertir que se trata de programaciones de niveles y no de cursos; en ellas aparecen recogidas las funciones, los contenidos y las formas de trabajar las destreza lingüísticas que son fundamentales para superar cada uno de los seis niveles. La superación de cada nivel implica la ampliación de la competencia de los aprendices de manera coherente y gradual atendiendo desde las necesidades comunicativas más próximas hasta las más específicas o más distantes de su ámbito de actuación. La aplicación de estas programaciones dependerá fundamentalmente del perfil del alumno, del análisis de sus necesidades y de otro facto de extraordinaria importancia como va a ser la duración del curso. Dependiendo del número de horas de que conste el curso, la programación de un nivel determinado será abordada parcialmente o en su totalidad.



NIVEL: A1

I. FUNCIONES COMUNICATIVAS

Tiene un repertorio muy básico de expresiones sencillas relativas a datos personales y a necesidades de tipo concreto.

(“Cuadro de competencia lingüística general”. Capítulo 5)

- Presentarse;
- saludar y despedirse;
- dar los datos personales;
- pedir y dar el número de teléfono;
- expresar existencia o ausencia;
- preguntar y decir la hora;
- preguntar y contestar sobre la fecha;
- preguntar direcciones;
- pedir favores;
- pedir permiso;
- expresar la posibilidad o imposibilidad de hacer algo;
- expresar necesidad;
- expresar obligación;
- preguntar por productos y su precio;
- expresar cantidades;
- expresar deseos e intenciones;
- expresar gustos e intereses;
- hablar de preferencias;
- hablar del clima;
- expresar sensaciones físicas y emocionales;
- describir el estado de objetos;
- hablar de las relaciones personales y de parentesco;
- expresar posesión y relación;
- describir acciones habituales;
- expresar las frecuencias de las acciones;
- pedir y dar opinión;
- manifestar acuerdo y desacuerdo;
- expresar duda o desconocimiento;
- hacer planes: invitar a otros, aceptar y rechazar invitaciones, excusarse;
- hablar de acciones futuras de próxima realización;
- establecer comparaciones;
- describir una acción que se está realizando;
- preguntar a alguien si sabe algo: responder afirmativa y negativamente;
- hablar de experiencias pasadas vinculadas al presente;
- preguntar y responder afirmativa o negativamente si se ha terminado una acción;
- preguntar y responder si se ha hecho algo alguna vez;



- pedir silencio;
- expresar dolor.

II. CONTENIDOS MORFOSINTÁCTICOS

Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido.

(“Cuadro Corrección Gramatical”)

- Sustantivos:
 - o el género y el número;
- adjetivos:
 - o género y número;
 - o concordancia con el sustantivo;
 - o apócope: buen, mal, primer, tercer y gran;
 - o los grados del adjetivo;
- sufijos y prefijos básicos;
- determinantes:
 - o artículos determinados e indeterminados;
 - o las contracciones *al* y *del*;
 - o demostrativos: *este, a, os, as; aquel, aquella, os, as*;
 - o posesivos (adjetivos);
 - o numerales y ordinales (hasta *décimo*);
 - o indefinidos (los más usuales);
- pronombres:
 - o pronombres personales sujeto;
 - o pronombres personales de objeto directo;
 - o pronombres personales de objeto indirecto (con verbos de afección psíquica);
 - o pronombres reflexivos;
 - o pronombres interrogativos y exclamativos;
- verbos:
 - o presente del verbo *ser*, morfología y usos: identificación, nacionalidad, origen y profesión, descripción, posesión y relación, el tiempo cronológico;
 - o presente del verbo *estar*, morfología y usos: saludos, localización, estados y actividades transitorias;
 - o contrastes básicos de *ser* y *estar*;
 - o formas impersonales *hay* y *hace*;
 - o presente de indicativo de los verbos regulares: *-ar, -er, -ir*.
 - usos del presente;
 - o presente de indicativo de los verbos irregulares;
 - o verbos reflexivos;
 - o verbos pseudoimpersonales o de afección psíquica + sustantivo / infinitivo: *gustar, encantar, doler, apetecer e interesar*;
 - o verbos impersonales *llover* y *nevar*;
 - o presente de *estar* + gerundio. Gerundios irregulares;



- futuro inmediato;
- pretérito perfecto, morfología y usos: participios irregulares;
- verbos *querer, desear, necesitar, poder, preferir* + infinitivo;
- perífrasis de obligación: *tener que* + infinitivo y *deber* + infinitivo;
- adverbios:
 - de cantidad: *muy, mucho, nada, poco, bastante, demasiado; también, tampoco;*
 - de tiempo: *ya, todavía (no), aún (no);*
 - de lugar: *aquí, allí;*
 - adverbios y locuciones adverbiales que expresan frecuencia;
- preposiciones:
 - usos elementales de las preposiciones *a, en, de, con, por, para;*
 - locuciones preposicionales de lugar.

III. CONTENIDOS LÉXICO-SEMÁNTICOS

Tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.

(“Cuadro Riqueza de Vocabulario”)

- Sustantivos de alto grado de ocurrencia utilizados en la presentación del abecedario;
- países y nacionalidades; algunos gentilicios;
- profesiones;
- recursos de control de la comunicación en el aula;
- léxico de la clase;
- numerales: ordinales (1 - 1000) y cardinales (primero – décimo);
- días de la semana, meses del año y estaciones del año;
- descripción de objetos: tamaño, forma, material y color;
- descripción de personas: el aspecto físico y el carácter;
- expresiones introducidas por el verbo *tener*: *calor, frío, hambre, fiebre, sed, cuidado, miedo, sueño, ganas de, prisa...*;
- léxico de la casa;
- el tiempo cronológico: horas y partes del día y de la noche;
- el clima;
- verbos que se prestan a confusión: *ir, venir, llevar, traer, conocer y saber;*
- los puntos cardinales;
- elementos paisajísticos;
- la familia;
- la ropa;
- nombres de los diferentes tipos de tiendas; nombres de las secciones de unos grandes almacenes;
- el cuerpo humano;
- la comida y la bebida;
- ocio y aficiones;
- los viajes;



- los medios de transporte;
- los medios de comunicación;
- el dinero: monedas, billetes, cheques.

IV. CONTENIDOS FONÉTICOS Y ORTOGRÁFICOS

Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.

(“Dominio de la pronunciación”. Capítulo 5)

Copia palabras corrientes y frases cortas; por ejemplo, signos o instrucciones sencillas, nombres de objetos cotidianos, nombres de tiendas, así como frases hechas que se utilizan habitualmente. Sabe deletrear su dirección, su nacionalidad y otros datos personales.

(“Dominio de la ortografía. Cuadro 5)

Fonética

- Presentación de todos los fonemas;
- práctica de pronunciación: estructura silábica y acento de las palabras;
- práctica de entonación en las funciones comunicativas aprendidas.

Ortografía

- El alfabeto;
- casos de especial dificultad ortográfica: *gue / gui, b / v y c / z*;
- presencia ausencia de la *h*.

Puntuación

- Algunos signos ortográficos de uso común: @, ¡...!, ¿...?, ...
- presentación y usos básicos de los signos de puntuación.

V. SITUACIONES COMUNICATIVAS

El estudiante tiene que ser capaz de desenvolverse en las siguientes situaciones:

- el primer día de clase;
- en la secretaría de la escuela;
- en la clase de español;
- en busca de alojamiento;
- en la ciudad (conociéndola);
- de tiendas: ir de compras;
- en el mercado: hacer la compra;
- en el bar;
- en el restaurante;
- con la familia;
- con los compañeros y los nuevos amigos;
- en conversaciones telefónicas;



- en una cita;
- en el banco;
- en la agencia de viajes;
- en la estación.

VI. CONTENIDOS SOCIOCULTURALES

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos.

(“El conocimiento sociocultural”. Capítulo 5)

Al estudiante se le ha de ofrecer información sobre:

- nombres y apellidos;
- fórmulas de tratamiento;
- normas de comportamiento social:
 - o la hospitalidad;
 - o interés por la salud de otras personas;
 - o los modales;
 - o los cumplidos;
 - o la admiración ante lo que nos muestran;
- países y ciudades españolas e hispanoamericanas;
- los horarios en España;
- fiestas populares españolas e hispanoamericanas;
- presentación de personajes significativos españoles e hispanoamericanos;
- tradiciones culinarias;
- música;
- cine;
- acontecimientos sociales y familiares: cumpleaños, santos, invitaciones...
- relaciones familiares y de amistad.

VII. CONTENIDOS PRAGMÁTICOS

Establece contactos sociales básicos utilizando las fórmulas de cortesía más sencillas y cotidianas relativas a saludos, despedidas y presentaciones y utiliza expresiones del tipo: ‘por favor’, ‘gracias’, ‘lo siento’, etc..

(“Adecuación Sociolingüística”. Capítulo 5)



- Saludo y despedida: formal / informal;
- presentación: formal / informal;
- fórmulas de tratamiento;
- fórmulas básicas de cortesía: *por favor* y *gracias*;
- fórmulas básicas para comenzar un intercambio con una persona desconocida: *oye / oiga*;
- fórmulas básicas para pedir disculpas: *perdón / lo siento*;
- fórmulas para enfatizar la negación: *¡qué va!*;
- fórmulas para animar a la acción: *¡venga!*;
- fórmulas para enfatizar la afirmación: *¡vale!*, *¡claro!*;
- fórmulas para preguntar a la espera de confirmación: *¿de verdad?*;
- fórmulas de justificación: *es que...*;
- fórmulas propias de las conversaciones telefónicas: *dígame*, *¿sí?*, *¿está?...*, *¿me pone con...?*;
- introducción de algunos gestos básicos;
- proxémica para las relaciones sociales;
- diminutivos afectivos y atenuantes: *cariñito*, *gordito*, *feillo*;
- principales interjecciones de uso frecuente: *¡ay!*, *¡chissst!*, *¡ah!*, *¡huyyyy!*, *¡uf!*.

VIII. DESARROLLO DE LAS CUATRO DESTREZAS

Comprensión lectora

Es capaz de comprender textos muy breves y sencillos, leyendo frase por frase, captando nombres, palabras y frases básicas y corrientes, y volviendo a leer cuando lo necesita.

(Cuadro Comprensión de Lectura en General. Capítulo 4)

- *El estudiante, por tanto, tiene que leer:*
 - *anuncios publicitarios sencillos;*
 - *la carta en un restaurante;*
 - *textos explicativos muy simples y adaptados;*
 - *textos descriptivos en presente de indicativo;*
 - *textos informativos fáciles sobre temas generales;*
 - *instrucciones fáciles en presente de indicativo;*
 - *un folleto de una agencia de viajes;*
 - *paneles informativos;*
 - *una carta, una postal;*



- un correo electrónico, un mensaje;
- carteles y letreros sencillos;
- un cuento breve;
- una receta de cocina en presente de indicativo.
- En cursos de larga duración sería aconsejable la lectura de uno o dos relatos de lecturas graduadas.

- **Expresión escrita**

Escribe frases y oraciones sencillas y aisladas.

(Cuadro Expresión Escrita en General)

- El estudiante, por tanto, tiene que:
 - rellenar formularios e impresos;
 - describir su ámbito personal: familia, ciudad, amigos, casa, modo de vida...
 - escribir textos explicativos, descriptivos y expositivos;
 - escribir notas o avisos;
 - escribir un correo electrónico, un mensaje, una carta, una postal;
- **Comprensión auditiva**
 - Comprende discursos que sean muy lentos, que estén articulados con cuidado y con las suficientes pausas para asimilar el significado.
 - *(Cuadro de Comprensión auditiva en General)*

- El estudiante, por tanto, tiene que comprender:
 - datos personales;
 - diálogos que se producen en situaciones cotidianas;
 - preguntas hechas y solicitadas en el aula, y en situaciones habituales de comunicación;
 - informaciones y preguntas del presente y del pasado vinculado al presente;
 - informaciones y preguntas referidas al futuro inmediato;
 - instrucciones e indicaciones fáciles, claras y dichas con lentitud en presente de indicativo;
 - anuncios publicitarios sencillos.

Hablar

- - *Interacción oral*

- *Participa en conversaciones de forma sencilla, pero la comunicación depende totalmente de que haya repeticiones a ritmo más lento, reformulaciones y rectificaciones. Sabe plantear y contestar preguntas sencillas, realiza afirmaciones sencillas y responde a las afirmaciones que se le hacen en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy cotidianos.*

(Cuadro de Interacción Oral en General)

- El estudiante, por tanto, tiene que:
 - ser capaz de expresarse y comprender una información básica en diferentes situaciones de la vida cotidiana: en un bar, en la calle, en una oficina, en un banco...;
 - poder participar en una conversación sobre un tema cotidiano;
 - comprender a un interlocutor nativo que le hable de forma clara y sencilla, y que repita si es necesario;
 - ser capaz de solicitar algún bien o servicio;
 - comprender indicaciones e instrucciones muy sencillas;
 - plantear y comprender preguntas sobre su ámbito personal;
 - comprender y responder preguntas directas sobre información personal en una entrevista.
- - Expresión oral
Puede expresarse con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares.

(Cuadro de Expresión Oral en General)

El estudiante, por tanto, tiene que:

- hacer una presentación breve, simple y preparada de antemano de un tema desarrollado a lo largo del curso;
- relatar acciones habituales en presente;
- hablar de su ámbito personal;
- hablar sobre sí mismo;
- relatar acciones del pasado vinculadas al presente;
- relatar acciones del futuro inmediato.



NIVEL: A2

I. FUNCIONES COMUNICATIVAS

Tiene un repertorio de elementos lingüísticos básicos que le permite abordar situaciones cotidianas de contenido predecible, aunque generalmente tiene que adaptar el mensaje y buscar palabras.

(“Cuadro de competencia lingüística general”. Capítulo 5)

Revisión de las funciones comunicativas del nivel A1 y adaptación de las mismas a este nivel.

- Identificar(se): origen, nacionalidad, profesión, religión, edad, idea política;
- intercambiar opiniones;
- hablar de temas cotidianos;
- pedir y ofrecer información personal;
- expresar agradecimiento;
- pedir y dar información y aclaraciones;
- describir de forma sencilla a personas y cosas;
- expresar gustos y preferencias;
- expresar la posesión o relación;
- expresar obligación;
- describir brevemente hechos del pasado;
- proponer un plan: aceptarlo / rechazarlo;
- quedar con alguien; proponer una cita;
- realizar invitaciones y sugerencias;
- disculparse y responder a disculpas;
- expresar sentimientos;
- expresar e intercambiar opiniones, puntos de vista;
- ponerse de acuerdo / estar en desacuerdo;
- hacer planes;
- expresar predicciones y probabilidad en el tiempo presente;
- invitar a otros, aceptar y rechazar invitaciones, excusarse;
- pedir un favor;
- pedir la vez / coger número;
- pedir permiso;
- definir el carácter;
- hablar por teléfono;
- hablar sobre cambios y transformaciones que han tenido lugar en nuestras vidas;
- preguntar y responder a las referencias temporales con *desde* y *(desde) hace*;
- expresar condiciones posibles o reales.



II. CONTENIDOS MORFOSINTÁCTICOS

Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente; por ejemplo, suele confundir tiempos verbales y olvida mantener la concordancia; sin embargo, suele quedar claro lo que intenta decir.

(“Cuadro de la competencia gramatical”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos gramaticales del nivel A1 y adaptación de los mismos a este nivel.

- Concordancia de sustantivos y adjetivos;
- sufijos y prefijos de uso frecuente;
- adjetivos y pronombres indefinidos;
- artículo:
 - o artículos determinados e indeterminados;
 - o presencia del artículo generalizador;
 - o omisión del artículo;
- determinantes:
 - o artículos determinados e indeterminados;
 - o contracciones *al* y *del*;
 - o demostrativos: *este, a, os, as; aquel, aquella, os, as*;
 - o posesivos (adjetivos);
 - o numerales y ordinales (hasta *décimo*);
 - o indefinidos (los más usuales);
- pronombres:
 - o pronombres personales sujeto;
 - o pronombres personales de objeto directo;
 - o pronombres personales de objeto indirecto (con verbos de afección psíquica);
 - o posición de los pronombres personales;
 - o pronombres reflexivos;
 - o pronombres interrogativos y exclamativos;
 - o pronombres posesivos;
 - o pronombres demostrativos;
- verbos:
 - o contraste *ser* y *estar*;
 - o *ser* + adjetivo / *estar* + adverbio;
 - o presente de indicativo: morfología y usos;
 - o contraste del presente y del presente de *estar* + gerundio;
 - o pretérito perfecto: morfología y usos;
 - o contraste presente / pretérito perfecto;
 - o contraste presente / pretérito perfecto / futuro inmediato;
 - o pretérito indefinido: verbos regulares;
 - o pretérito indefinido: verbos irregulares;
 - usos del pretérito indefinido;
 - marcadores temporales del pretérito indefinido;



- pretérito imperfecto: morfología y usos;
 - marcadores temporales del pretérito imperfecto;
- contraste imperfecto / presente;
- contraste imperfecto / pretérito perfecto;
- contraste imperfecto / pretérito indefinido;
- introducción a la morfología del imperativo;
- 1. futuro simple. Morfología y usos: para expresar predicciones; para expresar condiciones posibles; para expresar probabilidad en presente;
- 2. perífrasis de obligación impersonal *hay que* +infinitivo;
- preposiciones;
- adverbios y locuciones adverbiales de cantidad, de tiempo, de lugar, de modo;
- oraciones coordinadas: copulativas / adversativas;
- oraciones de relativo con indicativo.

III. CONTENIDOS LÉXICO-SEMÁNTICOS

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.

(“Riqueza y dominio del vocabulario”.Capítulo 5)

Revisión de los contenidos léxicos del nivel A1 y adaptación de los mismos a este nivel.

- Países y nacionalidades: algunos gentilicios;
- profesiones;
- recursos de control de la comunicación en el aula;
- léxico de la clase;
- numerales;
- descripción de objetos: tamaño, forma, material y color;
- descripción de personas: el aspecto físico y el carácter;
- léxico de la casa;
- elementos paisajísticos;
- el clima;
- verbos que se prestan a confusión: *ir, venir, llevar, traer, probar(se), encontrar(se), sentir(se), saber, conocer, poder, tocar, poner(se)*;
- la familia;
- la ropa;
- el cuerpo humano: la salud y la enfermedad;
- la comida;
- ocio y aficiones;
- los viajes;
- los medios de transporte;
- los medios de comunicación;
- léxico relacionado con las entidades financieras;
- imperativos lexicalizados: *venga, oiga, vamos, oye, no me digas, mira...*



IV. CONTENIDOS FONÉTICOS Y ORTOGRÁFICOS

La pronunciación es generalmente bastante clara y comprensible aunque resulte evidente su acento extranjero y los interlocutores tengan que pedir repeticiones de vez en cuando.

(“Dominio de la pronunciación”. Capítulo 5)

Copia oraciones cortas relativas a asuntos cotidianos; por ejemplo: indicaciones para ir a algún sitio. Escribe con razonable corrección (pero no necesariamente con una ortografía totalmente normalizada) palabras cortas que utiliza normalmente al hablar.

(“Dominio de la Ortografía”. Capítulo 5)

Fonética

- Revisión de los fonemas del español;
- prácticas de pronunciación: estructura silábica y el acento de las palabras;
- sílabas tónicas y sílabas átonas;
- práctica de entonación en las funciones comunicativas aprendidas;
- fonemas que se prestan a confusión:
 - o /g + a, e, i, o, u/; /x + a, e, i, o, u/;
 - o /k + a, e, i, o, u/; /□□□□a, e, i, o, u/
 - o /l/ y /□/;
 - o /r/ y /R/;
- vocalizaciones y consonantizaciones.

Ortografía

- Revisión del alfabeto español;
- casos de especial dificultad ortográfica: *gue / gui, b / v y c / z*;
- presencia ausencia de la *h*.

Puntuación

- Signos ortográficos de uso común;
- los signos de puntuación.

V. SITUACIONES COMUNICATIVAS

Revisión de las situaciones comunicativas dadas en el A1 y adaptación de las mismas a este nivel.

- En la secretaría de la escuela;
- en la clase de español;
- en la ciudad (conociéndola);
- en busca de alojamiento;



- de tiendas: ir de compras;
- en el mercado: hacer la compra;
- en el bar;
- en el restaurante;
- en el médico y en la farmacia;
- con la familia;
- con los compañeros y los nuevos amigos;
- conversaciones telefónicas;
- una cita;
- en el cine;
- en el banco;
- en la agencia de viajes;
- en la estación;
- en el hotel;
- de excursión;
- en el aeropuerto.

VI. CONTENIDOS SOCIOCULTURALES

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos.

(“El conocimiento sociocultural”. Capítulo 5)

Revisión y ampliación de los contenidos socioculturales del nivel A1 y adaptación de los mismos a este nivel.

- Países y ciudades españolas e hispanoamericanas;
- horarios;
- fiestas populares españolas e hispanoamericanas;
- presentación de personajes significativos españoles e hispanoamericanos;
- tradiciones culinarias;
- música;
- cine;
- acontecimientos sociales: cumpleaños, santos, relaciones familiares y de amistad, invitaciones;
- España: breves nociones de geografía física y político-administrativa;
- lenguas del estado español;
- breve historia de España (últimos años);
- la Unión Europea;
- la suerte; algunos juegos de azar : lotería, ONCE, bono-loto...
- formas de pagar: *pagar a escote, pagar una ronda*;
- la sociedad del bienestar;



- algunas supersticiones muy extendidas.

VII. CONTENIDOS PRAGMÁTICOS

Sabe llevar a cabo funciones básicas de la lengua como, por ejemplo, intercambiar y solicitar información; asimismo, expresa opiniones y actitudes de forma sencilla. Se desenvuelve en relaciones sociales con sencillez pero con eficacia utilizando las expresiones más sencillas y habituales y siguiendo fórmula básicas.

(“Cuadro de adecuación sociolingüística”. Capítulo 5)

Revisión y ampliación de los contenidos pragmáticos del nivel A1 y adaptación de los mismos a este nivel.

- Saludo y despedida: formal / informal;
- presentación: formal / informal;
- fórmulas básicas de cortesía;
- fórmulas básicas para llamar la atención: *oye / oiga*;
- fórmulas básicas para pedir disculpas: *perdón, perdona, perdone, lo siento...*
- fórmulas básicas para excusarse: *es que...*
- fórmulas básicas para acabar una conversación: *eso es todo*;
- fórmulas básicas para expresar sorpresa: *¿de verdad?, ¡qué rollo!, ¡vaya lío!, ¡qué dices!, ¡ni idea!, ¡hombre! / ¡mujer!*;
- fórmulas básicas para expresar desconocimiento: *¡ni idea!*;
- fórmulas básicas para expresar acuerdos positivos: *ya, claro, por supuesto, vale, de acuerdo*;
- fórmulas para expresar desacuerdo: *no, no (reduplicado), qué va, claro que no*;
- algunos modismos: *estar en las nubes / estar de marcha / estar como un tren / poner mala cara / un montón de veces / estar harto / estar a tope*;
- introducción de algunos gestos básicos;
- proxémica para las relaciones sociales;
- conectores discursivos: *y, pero, entonces, por eso, así que, luego, después*;
- imperativos lexicalizados.

VIII. DESARROLLO DE LAS CUATRO DESTREZAS:

Comprensión lectora

Comprende textos breves y sencillos sobre asuntos cotidianos si contienen un vocabulario muy frecuente y cotidiano, o relacionado con el trabajo.

(“Cuadro de comprensión de lectura en general”. Capítulo 4)

-
- El estudiante, por tanto, tiene que comprender:
 - anuncios publicitarios sencillos;



- la carta en un restaurante;
- un folleto de una agencia de viajes;
- paneles informativos;
- textos explicativos, narrativos y descriptivos en presente, pasado y futuro que no entrañen una gran dificultad;
- lectura de cartas familiares;
- encuestas;
- letras de canciones sencillas;
- lectura de cuentos populares;
- lectura de recetas simples;
- instrucciones claras y fáciles de aparatos de uso frecuente.
-
- En cursos de larga duración sería aconsejable la lectura de uno o dos relatos de lecturas graduadas.

- **Expresión escrita**

Escribe una serie de frases y oraciones sencillas enlazadas con conectores sencillos.

(“Cuadro de la expresión escrita en general”. Capítulo 4)

- El estudiante, por tanto, tiene que:
 - rellenar formularios e impresos;
 - escribir una carta, un correo electrónico o un mensaje a amigos o familiares;
 - redactar experiencias personales: su país, sus costumbres, su familia...;
 - escribir notas o avisos;
 - escribir textos explicativos, expositivos, narrativos y descriptivos sobre hechos del presente, del pasado y del futuro;
 - redactar biografías breves y sencillas.
 - escribir un currículum breve;
 - escribir un diario de la semana: actividades, trabajo, citas;
 - escribir una encuesta sobre tema cotidiano con preguntas básicas.
- **Comprensión auditiva**

Comprende lo suficiente como para poder enfrentarse a necesidades concretas siempre que el discurso esté articulado con claridad y con lentitud.

(“Cuadro de la comprensión auditiva en general”. Capítulo 4)

- El estudiante, por tanto, tiene que comprender:
 - información personal del interlocutor;
 - anuncios publicitarios sencillos;



- diálogos que se producen en situaciones cotidianas;
- preguntas hechas y solicitadas en el aula, y en situaciones habituales de comunicación;
- informaciones y preguntas del presente, del futuro y del pasado vinculado al presente;
- mensajes telefónicos;
- avisos sencillos emitidos por megafonía;
- las ideas generales de un informativo televisado;
- canciones de moda de escasa dificultad;
- una conversación sencilla realizada en su entorno;
- anotar números de teléfonos y direcciones.

Hablar

- Interacción oral

- *Participa en conversaciones con razonable comodidad en situaciones estructuradas y en conversaciones breves siempre que la otra persona le ayude si es necesario. Se desenvuelve en intercambios sencillos y habituales sin mucho esfuerzo: plantea y contesta preguntas e intercambia ideas e información sobre temas cotidianos en situaciones predecibles de la vida diaria.*

(“Cuadro de la interacción oral en general”. Capítulo 4)

- El estudiante, por tanto, tiene que:
- ser capaz de expresarse y comprender una información básica en diferentes situaciones de la vida cotidiana: en un bar, en la calle, en una oficina, en un banco...
- poder participar en una conversación sobre un tema cotidiano;
- comprender a un interlocutor nativo que le hable de forma clara y sencilla, y que repita si es necesario;
- ser capaz de solicitar algún bien o servicio;
- comprender indicaciones e instrucciones;
- responder a preguntas de una entrevista sencilla y breve;
- plantear y comprender preguntas sobre su ámbito personal;
- comprender y responder preguntas directas sobre información personal en una entrevista;



- hablar de planes del futuro;
- hablar de experiencias y acontecimientos del pasado.
- - Expresión oral
 - *Sabe hacer una descripción o presentación sencilla de personas, condiciones de vida o trabajo, actividades diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas.*

(“Cuadro de la expresión oral en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, tiene que:

- hacer una presentación simple y preparada de antemano de un tema desarrollado a lo largo del curso;
- relatar acciones habituales en presente;
- narrar hechos pasados;
- exponer los planes de futuro;
- relatar el argumento de su película favorita, un viaje especial.

NIVEL: B1

I. FUNCIONES COMUNICATIVAS

Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales tales como la música y las películas.

(“Cuadro de competencia lingüística general”. Capítulo 5)

Revisión de las funciones comunicativas de los niveles anteriores y adaptación de las mismas a este nivel.

- Expresar cortesía con el pretérito imperfecto;
- hablar de acciones del pasado y expresar los resultados de las mismas;
- describir el ambiente o escenario que rodea a las acciones del pasado,
- expresar las circunstancias que rodean a las acciones del pasado;
- expresar acciones que acaban de ocurrir;



- expresar tiempo en general y la cantidad de tiempo que se lleva realizando o sin realizar una acción;
- expresar ideología;
- expresar un hecho que tiene lugar;
- expresar cambios voluntarios e involuntarios, pasajeros o duraderos, positivos o negativos;
- expresar predicciones;
- expresar probabilidad en el pasado y en el presente;
- expresar acciones futuras;
- expresar condiciones posibles o reales;
- expresar deseos en condicional;
- expresarse con cortesía;
- expresar impersonalidad;
- expresar sugerencias y consejos con condicional;
- expresar estados de ánimo: alegría, tristeza, enfado, sorpresa;
- relatar lo que otros nos han contado;
- expresar deseos posibles para los demás;
- expresar sentimientos sobre uno mismo y sobre los demás;
- expresar voluntad;
- expresar influencia;
- expresar la finalidad y el propósito;
- expresar juicios de valor;
- expresar relaciones temporales con *cuando*;
- expresar gratitud y reaccionar ante un agradecimiento;
- dar instrucciones;
- solicitar una cita: aceptarla o rechazarla;
- dar consejos;
- dar órdenes;
- expresar prohibición;
- hacer sugerencias y recomendaciones;
- animar;
- hacer cumplidos y reaccionar ante ellos.

II. CONTENIDOS MORFOSINTÁCTICOS

Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas; generalmente tiene un buen control gramatical, aunque con una influencia evidente de la lengua materna. Comete errores, pero queda claro lo que intenta expresar.

(“Escala de corrección gramatical”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos morfosintácticos de los niveles anteriores y adaptación de los mismos a este nivel.

- Formación de las palabras: palabras compuestas de verbo + sustantivo (*paraguas, cumpleaños, abrelatas, etc.*);



- sustantivos: género y número; casos excepcionales;
- los adjetivos:
 1. adjetivos que cambian de significado cuando van precedidos de *ser* o de *estar* (*bueno, malo, joven, viejo, listo, atento, orgulloso, abierto, rico*);
- los determinativos:
 1. los artículos determinados e indeterminados;
 2. presencia del artículo generalizador;
- los pronombres personales :
 1. la colocación de los pronombres en las perífrasis verbales;
 2. pronombres precedidos de preposición y de adverbio;
 3. relativos e interrogativos propios de este nivel;
- los verbos:
 1. el pretérito pluscuamperfecto: morfología y usos;
 2. contraste de los cuatro tiempos del pasado;
 3. el condicional simple. Morfología y usos: para expresar deseos; para dar consejos; para expresar cortesía; para expresar probabilidad en pasado (pretérito imperfecto y pretérito indefinido);
 4. el presente de subjuntivo: verbos regulares e irregulares;
 5. imperativo afirmativo y negativo. Morfología y usos;
 6. ampliación de los valores de *ser* y *estar*;
 7. el estilo indirecto o el discurso referido en el modo indicativo y en presente de subjuntivo;
 8. las perífrasis verbales:
 1. las perífrasis que indican duración (*llevar + gerundio, llevar + sin + infinitivo*);
 2. las perífrasis que indican reiteración (*seguir + infinitivo; volver a + infinitivo*);
 3. las perífrasis que marcan el final de la acción (*acabar por + infinitivo o acabar + gerundio*);
- las preposiciones:
 1. las preposiciones agrupadas atendiendo a los valores tiempo, lugar dirección, edad y precio;
 2. régimen preposicional (verbos + preposición): *acordarse de, olvidarse de, ayudar a, creer en, pensar en/pensar de, soñar con, encontrarse a/encontrarse con, enamorarse de, pasear por, casarse con*;
 3. agrupaciones y locuciones prepositivas para expresar tiempo con *desde, desde hace, hace*.
- los adverbios:
 1. de cantidad, de modo, de lugar y de tiempo;
 2. algunas locuciones adverbiales;
- las oraciones:
 - o coordinadas:
 1. copulativas: *y, e, ni*;
 2. disyuntivas: *o, u*;
 3. adversativas: *pero, sin embargo*;
 - 3. subordinadas:
 1. oraciones sustantivas: infinitivo / (presente de) subjuntivo con:



1. verbos que expresan sentimientos: *alegrarse de, apetecer, encantar, gustar, importar, molestar, odiar, preferir, sentir, no soportar, sorprender*; verbos que expresan voluntad: *querer, necesitar*; verbos que expresan influencia: *aconsejar, dejar, desear, querer*; ordenar, pedir; permitir; recomendar; sugerir;
2. construcciones de *ser* o *estar* + indicativo / (presente de) subjuntivo con adjetivos o sustantivos (*evidente, cierto, seguro, obvio, indudable, claro, visto, comprobado, demostrado, verdad*);
3. oraciones adjetivas explicativas y especificativas en indicativo y subjuntivo.
4. oraciones adverbiales:
 1. oraciones causales: (con indicativo) *porque, es que, como*;
 2. oraciones consecutivas: (con indicativo) *por eso, entonces*;
 3. las oraciones condicionales reales (con indicativo) con: *si (no)*;
 4. oraciones finales (infinitivo / presente de subjuntivo): *para, para que*;
 5. oraciones temporales (indicativo / presente de subjuntivo): *cuando*;
4. oraciones independientes:
 1. oraciones desiderativas con *que* + presente de subjuntivo;
 2. oraciones dubitativas:
 1. con indicativo: *a lo mejor*;
 2. con indicativo / subjuntivo: *quizás, tal vez, posiblemente, probablemente*.

III. CONTENIDOS LÉXICO-SEMÁNTICOS

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.

(“Cuadro de riqueza léxica”. Capítulo 5)

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.

(“Cuadro de dominio léxico”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos léxicos de los niveles anteriores y adaptación de los mismos a este nivel.



- La naturaleza y el cuidado del medio ambiente;
- descripción de personas:
 1. las edades (niñez, adolescencia, juventud, madurez, vejez);
 2. características físicas;
 3. rasgos del carácter;
- la casa;
- la ropa y la moda;
- la salud. La prevención de enfermedades;
- las vacaciones;
- el ocio y tiempo libre:
 1. el deporte: el culto al cuerpo;
 2. las compras;
 3. los espectáculos: cine, el teatro;
 4. la música;
 5. bares, restaurantes y discotecas;
 6. otras aficiones;
- la ciudad;
- los medios de transporte;
- el sistema educativo;
- los inventos y los nuevos medios de comunicación: Internet, correo electrónico, SMS, foro y chat;
- el ámbito laboral: el trabajo;
- principales diferencias léxicas entre España y los países hispanoamericanos (15/20 palabras);
- verbos que se prestan a confusión: *caer bien / mal; conocer; encontrar; intentar; jugar; llevarse bien / mal con; poder; saber; poner; probar / probarse; ir/irse; dormir(se);*
- expresiones con el impersonal *hay*: no hay derecho, no hay duda, hay que fastidiarse, etc.;
- frases hechas y modismos: *ser un rollo; poner mala cara; estar hecho un asco; decir/hacer algo de corazón; estar por las nubes; no tener nada que ver con; ir de marcha; ir todo de miedo; estar hasta los topes; estar hecho un roble; estar muy liado; echar una bronca; estar a su disposición, estar en contacto, estar en observación, estar en tratamiento, estar a favor de;*
- expresiones de sentimiento: *¡qué bien!, ¡qué alegría!, ¡qué suerte! ¡enhorabuena!;*
- expresiones de tristeza: *¡qué pena!, ¡qué lástima!, ¡qué mala suerte!, ¡cuánto lo siento!;*
- expresiones de enfado: *¡estoy harto!, ¡qué rollo!, ¡qué rabia!, ¡qué asco!;*
- expresiones de sorpresa: *¿sí?, ¿de verdad?, ¡no me digas!, ¡increíble!;*
- los verbos de cambio: *ponerse(nervioso y rojo), volverse (loco, estúpido), hacerse (famoso, rico), quedarse (parado, helado), llegar a ser (director de la empresa);*
- los marcadores discursivos para reforzar (*además, encima, para colmo*);
- los marcadores discursivos para secuenciar (*en primer lugar, por un lado, por otro, etc.*).



IV. CONTENIDOS FONÉTICOS Y ORTOGRÁFICOS

El alumno del nivel B1 tendrá una pronunciación claramente inteligible, aunque, a veces, resulte evidente su acento extranjero y cometa errores de pronunciación esporádicos.

(“Escala de dominio de la pronunciación”. Capítulo 5)

Fonética

- Presentación de todos los fonemas en todas sus posiciones;
- combinaciones silábicas;
- sílabas átonas y sílabas tónicas;
- entonación de las oraciones enunciativas, imperativas, exclamativas, interrogativas.

Ortografía

- La *u* en *que, gui, que, qui*;
- presencia / ausencia de la *h*;
- *y / ll*;
- *b / v*;
- *c / z*;
- la tilde: reglas de acentuación.

Puntuación

- Reconocimiento de las abreviaturas más usuales.

IV. CONTENIDOS SOCIOCULTURALES

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos.

(“El conocimiento sociocultural”. Capítulo 5)

Se revisarán y se ampliarán los aspectos culturales de los niveles A1 y A2, junto a los que son propios del nivel B1.

- División política y administrativa de España: las comunidades autónomas;
- la lengua española:
 1. número y distribución de hispanohablantes;
 2. importancia del español: la segunda lengua de uso internacional;
 3. origen del español;



4. instituciones españolas: la Real Academia de la Lengua Española; el Instituto Cervantes;
5. el gallego, el catalán, el vasco;
- cultura popular: refranes españoles: *haz bien y no mires a quien; dime con quién andas y te diré quién eres; en martes, ni te cases ni te embarques; nunca digas “de esta agua no beberé”;* *dame pan y dime tonto; vísteme despacio, que tengo prisa; no dejes para mañana lo que puedas hacer hoy;*
- tradiciones, hábitos y costumbres españolas e hispanoamericanas:
 1. la puntualidad;
 2. la vida social;
 3. los diferentes lugares y formas de comprar la alimentación;
 4. las tradiciones culinarias (el aceite de oliva, el vino);
 5. supersticiones muy extendidas,
- la vida en el campo y la vida en las ciudades;
- fiestas españolas;
- la inmigración.

V. CONTENIDOS PRAGMÁTICOS

*Sabe llevar a cabo una gran diversidad de funciones lingüísticas utilizando los exponentes más habituales de esas funciones en un registro neutro.
Es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente.
Es consciente de las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias que prevalecen en la comunidad en cuestión y en la suya propia, y sabe identificar tales diferencias.*

(“Escala de adecuación sociolingüística”. Capítulo 5)

Se revisarán y se ampliarán los contenidos pragmáticos de los niveles anteriores junto a los contenidos pragmáticos propios del nivel B1.

- Pautas para hacer un inciso;
- fórmulas de tratamiento: *tú* y *usted*; la distancia social;
- *tú, uno, ellos* impersonales;
- modalizadores atenuantes de la fuerza de las aserciones (*me parece que, quizá, puede que*, etc.);
- fórmulas de cortesía para expresar peticiones y órdenes;
- uso de algunos eufemismos;
- elementos discursivos del tipo *pues, más o menos, es que, ¿verdad?, la verdad es que, como es que, ¿y eso?*;
- interjecciones: *zas, paf, ¡eh!, ¡ajá!, ¡ps...!*.

VII. DESARROLLO DE LAS CUATRO DESTREZAS



Comprensión lectora

Lee textos sencillos sobre hechos concretos que tratan sobre temas relacionados con su especialidad con un nivel de comprensión satisfactorio.

(“Cuadro de la comprensión de lectura en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, tiene que leer:

- textos informativos, explicativos, argumentativos, narrativos y descriptivos adaptados o reales que no entrañen una gran dificultad;
- cartas familiares;
- anuncios publicitarios;
- manuales de instrucciones;
- entrevistas;
- encuestas;
- tebeos, historietas;
- letras de canciones;
- cuentos tradicionales.

En cursos de larga duración sería aconsejable la lectura de uno o dos relatos de las lecturas graduadas.

Expresión escrita

Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés enlazando una serie de distintos elementos breves en una secuencia lineales.

(“Cuadro de la expresión escrita en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, tiene que:

- escribir cartas a amigos o familiares;
- escribir correos electrónicos;
- resumir un texto escrito;
- escribir una narración;
- redactar el argumento de una película o de una novela;
- escribir un anuncio;
- escribir notas y avisos;
- redactar su propio currículum;
- escribir de forma creativa.



Comprensión auditiva

Comprende información concreta relativa a temas cotidianos o al trabajo e identifica tanto el mensaje general como los detalles específicos siempre que el discurso esté articulado con claridad y con un acento normal.

(“Cuadro de comprensión auditiva en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, tiene que comprender:

- anuncios publicitarios (radio y televisión);
- canciones;
- noticias;
- diálogos reales sobre temas cotidianos;
- entrevistas;
- instrucciones sencillas;
- debates donde el discurso esté claramente articulado.

Hablar

- Interacción oral

Puede llevar a cabo con razonable fluidez una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.

(“Cuadro de la interacción oral en general”. Capítulo 4)

El estudiante tiene que ser capaz de interactuar utilizando los recursos presentados en las funciones comunicativas para los distintos actos de habla.

- Expresión oral

Puede llevar a cabo con razonable fluidez una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.

(“Cuadro de la expresión oral en general”. Capítulo 4)

El estudiante tiene que ser capaz de:

- iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas, cara a cara y por teléfono, sobre temas cotidianos de interés personal;
- hablar en público para hacer una presentación breve y preparada sobre un tema conocido o de interés;
- sostener un monólogo;



- hacer breves declaraciones públicas.

NIVEL: B2

I. FUNCIONES COMUNICATIVAS

Se expresa con claridad y sin manifestar ostensiblemente que tenga que limitar lo que quiere decir.

(“Cuadro de competencia lingüística general”. Capítulo 5)

Revisión de las funciones comunicativas de los niveles anteriores y adaptación de las mismas a este nivel.

- hablar de acciones pasadas: narrar, describir, expresar cambios, experiencias, etc.;
- expresar tiempo en general y la cantidad de tiempo que se lleva realizando o sin realizar una acción;
- expresar probabilidad en el pasado y en el presente;
- expresarse con cortesía;
- expresar acciones futuras;
- expresar predicciones;
- expresar sentimientos, gustos y emociones;
- expresar sugerencias y consejos;
- expresar influencia;
- prohibir algo;
- pedir y conceder o denegar permiso;
- dar instrucciones para hacer algo;
- contrastar la realidad y emitir juicios de valor;
- hablar de objetivos, finalidad o propósito;
- expresar deseos;
- reaccionar ante un relato manifestando sentimientos tales como sorpresa, alegría, temor, tristeza, pena, aburrimiento, etc.;
- definir y describir;
- valorar acciones, estados, objetos y hechos;
- juzgar;
- reproducir las palabras de otros o una conversación;
- expresar duda;
- hablar de la causa y negar la causa de los hechos;
- expresar la causa;
- expresar la consecuencia;
- expresar una condición posible;
- expresar una condición poco probable o imposible en el presente o en el futuro;
- expresar una condición imposible en el pasado;
- amenazar;
- manifestar temor;
- arrepentirse;



- hacer comparaciones o establecer diferencias entre cosas, lugares y personas: establecer comparaciones imposibles;
- hablar de los cambios y las transformaciones;
- presentar objeciones a un hecho;
- insistir en un hecho.

II. CONTENIDOS MORFOSINTÁCTICOS

Buen control gramatical; todavía puede cometer “deslices esporádicos, errores no sistemáticos y pequeños fallos en la estructura de la frase, pero son escasos y a menudo puede corregirlos retrospectivamente”.

(“Cuadro sobre la corrección gramatical”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos morfosintácticos de los niveles anteriores y adaptación de los mismos al nivel B2.

- Formación de palabras (ampliación):
 - o prefijos;
 - o sufijos;
 - o composición;
- sustantivo:
 - o casos especiales;
- adjetivo
 - o posición;
- determinativos:
 - o artículo: uso / omisión;
 - o indefinidos y cuantificadores;
- pronombres:
 - o presencia y ausencia de los pronombres personales sujeto para evitar ambigüedad;
 - o posición y combinación de los pronombres personales de objeto directo y de objeto indirecto;
 - o valores más comunes de *se*.
- adverbio y locuciones adverbiales;
- preposiciones
- verbos que cambian de significado según la preposición que los acompañe o según lleven o no preposición, como *contar con alguien* / *contar algo* / *contar (enumerar) de diez en diez*;
- verbos:
 - o futuro compuesto: morfología y usos;
 - o condicional compuesto: morfología y usos;
 - o pretérito perfecto de subjuntivo: morfología;
 - o pretérito imperfecto de subjuntivo: morfología;
 - o pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo: morfología;
 - o los tiempos del subjuntivo: correspondencia;
 - o ampliación *ser, estar* + adjetivos: cambios de significados o matiz;

- perífrasis verbales:
 - de infinitivo:
 - temporales: *empezar a, ponerse a, echarse a, ir a, dejar de, acabar de, llegar a, acabar por, volver a*;
 - obligación: *tener que, haber de, deber, haber que*;
 - de gerundio: *seguir / continuar, acabar*;
 - de participio: *seguir / continuar, tener, llevar*;
- verbos de cambio: *ponerse(nervioso y rojo), volverse (loco, estúpido), hacerse (famoso, rico), quedarse (parado, helado), llegar a ser (director de la empresa)*;
- oraciones:
 - coordinadas:
 - copulativas: *y, e, ni*;
 - disyuntivas: *o, u*;
 - adversativas: *pero, sin embargo*;
 - subordinadas. Correspondencia de tiempos:
 - oraciones sustantivas: infinitivo / subjuntivo con:
 - verbos que expresan sentimientos;
 - verbos que expresan influencia;
 - oraciones sustantivas:
 - construcciones de *ser, parecer y resultar* + adjetivos o sustantivos + *que* + indicativo / subjuntivo;
 - construcciones de *estar* + adjetivos, adverbios + *que* + indicativo / subjuntivo;
 - verbos de entendimiento, percepción y lengua (estilo indirecto: verbos introductores *comentar, sugerir, añadir, informar de, advertir*);
 - oraciones de relativo: indicativo / subjuntivo;
 - oraciones adverbiales: indicativo / subjuntivo:
 - conectores temporales. Usos y matices: *cuando, en cuanto, tan pronto como, mientras, hasta (que), antes de (que), después de (que), ahora que, desde que*;
 - la construcción *al* + infinitivo para expresar tiempo;
 - oraciones modales: indicativo / subjuntivo
 - *como*;
 - oraciones finales: infinitivo / subjuntivo:
 - conectores finales: usos y matices [*para (que), con la finalidad de (que), con el propósito de (que)*];
 - verbo de movimiento + *a* + *que*
 - oraciones causales: afirmación de la causa (indicativo) / negación de la causa (subjuntivo):
 - conectores causales: *porque, es que, como, puesto que, ya que; no porque, no es que*;
 - oraciones consecutivas con indicativo:
 - conectores consecutivos: *por eso, por (lo) tanto, así es que, entonces, en consecuencia*;



- con los intensificadores: *tan / tanto, -a, -os, -as...que*;
- oraciones condicionales, indicativo / subjuntivo, con
 - introducidas por *si (no)*;
 - otros conectores condicionales en subjuntivo: usos y matices (*como, mientras, excepto que, a menos que, en el caso de que, con la condición de que*);
 - otras fórmulas para expresar condición (*yo que tú, yo en tu lugar*);
- oraciones concesivas: indicativo / subjuntivo:
 - conectores concesivos: *aunque, a pesar de que, por mucho / más que, por muy...que, a pesar de (que), con la (cantidad) de ...que*;
 - estructuras reduplicativas: subjuntivo + relativo + verbo reduplicado en subjuntivo;
- oraciones independientes:
 - oraciones desiderativas introducidas por
 - *que* + presente de subjuntivo;
 - *ojalá* + todos los tiempos de subjuntivo;
 - oraciones dubitativas:
 - con subjuntivo: *puede (ser) que*.
- conectores subordinantes con distintos valores: *como, cuando y siempre que*.

III. CONTENIDOS LÉXICO-SEMÁNTICOS

Dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y temas generales, varía la formulación para evitar la frecuente repetición, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.

(“Cuadro de riqueza léxica”. Capítulo 5)

Su precisión léxica es generalmente alta, aunque tenga alguna confusión o cometa alguna incorrección al seleccionar las palabras, sin que ello obstaculice la comunicación.

(“Cuadro de dominio léxico”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos léxicos de los niveles anteriores y adaptación de los mismos a este nivel.

- La naturaleza:
 - la playa;
 - la montaña;
 - el campo;
 - los fenómenos naturales;
 - el respeto a los animales y a la naturaleza;
- descripción de personas:
 - aspecto físico;
 - aspectos positivos y negativos del carácter de una persona;



- relaciones personales y afectivas;
 - ropa e indumentaria;
 - la moda;
- la salud:
 - la dieta mediterránea;
 - el cuidado del cuerpo;
- la enfermedad: hospitales, consultas y ambulatorios;
- la vivienda:
 - tipos de viviendas: estudio, apartamento, piso, casa ...
 - nombres de algunos muebles, electrodomésticos y enseres;
- el ocio y tiempo libre:
 - el deporte: el culto al cuerpo;
 - la cultura del consumismo: los centros comerciales;
 - el cine, el teatro;
 - la música: recitales y conciertos;
 - bares, restaurantes y discotecas;
- la ciudad:
 - edificios públicos: monumentos, iglesias, museos ...
- los medios de transporte;
- el sistema educativo;
- los nuevos medios de comunicación: Internet, correo electrónico, SMS, foro y chat;
- el ámbito laboral:
 - el trabajo y el teletrabajo;
- expresiones con los verbos *ser* y *estar*;
- verbos de cambio;
- expresiones coloquiales habituales de la lengua:
 - expresiones y modismos:
 - introducidos por la preposición *a*: *a gritos, a golpes, a pedazos, a patadas, a rajatabla, a ciegas, a tope, a fondo*;
 - introducidos por la preposición *a* + *lo/la*: *a lo bestia, a lo loco, a lo tonto, a lo* + personaje famoso, *a la ligera*;
 - introducidos por la preposición *a* + *todo* + C: *a toda caña, a toda pastilla, a toda velocidad*;
 - introducidos por la preposición *de* + C: *de cine, de película, de campeonato, de maravilla, de muerte, de oídas, de vista, de sobra*;
 - introducidos por la preposición *hasta* + C: *hasta el cuello, hasta el gorro, hasta la coronilla, hasta las narices*;
 - con animales: *tener vista de lince; decirlo un pajarito; dar gato por liebre*;
- frases hechas de uso frecuente: *echar la bronca; echar una mano; ir al grano; estar como una cabra; ser un burro; estar sin blanca; de tal palo tal astilla; ser uña y carne; llevarse como el perro y el gato.*

IV. CONTENIDOS FONÉTICOS Y ORTOGRÁFICOS



Ha adquirido una pronunciación y una entonación claras y naturales.

Produce una escritura continua inteligible que sigue las convenciones de organización y de distribución en párrafos.

La ortografía y la pronunciación son razonablemente correctas pero puede manifestar la influencia de la lengua materna.

(“Escala de dominio de la pronunciación”. Capítulo 5)

Fonética

- Presentación de todos los fonemas en todas sus posiciones, haciendo especial hincapié en /x/, /r/, /R/ y /□□□
- combinaciones silábicas: diptongos y triptongos e hiatos;
- el acento: tipos de palabras. La tilde;
- sílabas átonas y sílabas tónicas;
- tipos de entonación.

Ortografía

- Las reglas ortográficas en general;
- las reglas de acentuación;
- el uso del acento gráfico para distinguir homófonos.

Puntuación

- Las reglas de puntuación.

V. CONTENIDOS SOCIOCULTURALES

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos.

(“El conocimiento sociocultural”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos de los niveles anteriores y adaptación de los mismos a este nivel.

- La lengua española y su importancia en el mundo;
- comunidades autónomas españolas: la diversidad cultural;
- la vida en las ciudades y en los pueblos españoles;
- la sociedad española:



- la familia;
 - el papel de la mujer;
 - el ámbito educativo;
 - el mundo laboral;
- el ocio de los españoles;
- las fiestas y las tradiciones;
 - folclore;
 - gastronomía;
- la cultura española:
 - personalidades de las artes y las letras españolas (músicos, cineastas, autores y actores teatrales, pintores, escultores, escritores, arquitectos);
 - personalidades de la vida pública española;
- la cultura popular: los dichos y los refranes;
- las supersticiones y la brujería. El más allá;
- España y sus relaciones con Europa;
- la inmigración en España:
 - integración de culturas;
- España e Hispanoamérica: sus relaciones.

VI. CONTENIDOS PRAGMÁTICOS

Se expresa con convicción, claridad y cortesía en un registro formal o informal que sea adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas.

Sigue con cierto esfuerzo el ritmo de los debates e interviene en ellos aunque se hable con rapidez y de forma coloquial. Se relaciona con hablantes nativos sin divertirles o molestarles involuntariamente, y sin exigir de ellos un comportamiento distinto al que tendrían con un hablante nativo.

Se expresa apropiadamente en situaciones diversas y evita errores importantes de formulación.

(“Adecuación sociolingüística”. Capítulo 5)

Revisión y ampliación de los contenidos de nivel B1 y adaptación de los mismos a este nivel.

- Tratamiento:



- formal;
- informal;
- profesional;
- fórmulas para los encuentros: *¿qué tal?, ¿qué hay?, ¿qué es de tu vida?, ¿cómo vamos?, vamos tirando, no va mal, estás hecho un roble, por ti no pasan los años, estoy hecho polvo, no levanto cabeza, saludos de mi parte a, te dejo, tengo que dejarte, nos vemos, te llamo, quedamos..., etc.;*
- Fórmulas de agradecimiento: *se lo agradezco, es muy amable de su parte, no sabe cuánto se lo agradezco, no hay de qué, no es nada, no me des las gracias, gracias a ti;*
- usos expresivos de *por favor*;
- expresiones para manifestar afecto: *cariño, cielo, corazón...;*
- expresiones para manifestar enfado: *¡ya está bien!, ¡se acabó!, ¡estoy hasta...!, ¡déjame en paz!...*
- respuestas bruscas de rechazo: *no me da la gana, no quiero, que me dejes;*
- los silencios: sus principales valores pragmáticos;
- expresiones para las relaciones sociales:
 - ofrecimientos, aceptación o rechazo de una invitación mediante una explicación;
 - brindis;
 - felicitaciones: nacimiento, matrimonio, cumpleaños...;
 - pésame;
 - tabúes según la situación y el interlocutor;
- reiteración de una orden mediante *que* + presente de subjuntivo;
- la construcción *a* + infinitivo para expresar orden;
- gestos significativos para la comunicación.

VII. DESARROLLO DE LAS CUATRO DESTREZAS

Comprensión lectora

Lee con un alto grado de independencia, adaptando el estilo y la velocidad de lectura a distintos textos y finalidades y utilizando fuentes de referencia apropiadas de forma selectiva. Tiene un amplio vocabulario activo de lecturas, pero puede tener alguna dificultad con modismos poco frecuentes.

(“Cuadro de comprensión de lectura en general”. Capítulo 4)

- El estudiante, por tanto, tiene que:
 - leer el periódico, aunque tenga que consultar algunas palabras, expresiones o modismos poco habituales;
 - comprender un anuncio de cualquier tema y extensión;
 - leer cualquier tipo de correspondencia;



- comprender diferentes tipos de textos;
- ser capaz de captar lo esencial de un texto, así como de detectar con facilidad detalles relevantes;
- comprender en su conjunto textos divulgativos;
- comprender textos especializados de interés para el alumno;
- comprender instrucciones en general;
- leer un folleto informativo o descriptivo;
- comprender la información en una página Web u otro medio de consulta.

- **Expresión escrita**

- Escribe textos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.

- (*“Cuadro de Expresión Escrita en General”. Capítulo 4*)

- El estudiante, por tanto, tiene que:

- escribir cartas:
 - formales: para solicitar trabajo, reservar y alquilar, pedir información;
 - familiares: felicitar, agradecer, dar el pésame;
- ser capaz de presentar documentos administrativos de distinta naturaleza:
 - hacer una instancia;
 - rellenar una hoja de reclamaciones;
 - presentar una solicitud;
- escribir el currículum propio;
- escribir todo tipo de textos: explicativos, argumentativos, descriptivos, narrativos y conversacionales, desarrollándolos con adecuación, coherencia y cohesión.

- **Comprensión auditiva**

- *Comprende cualquier tipo de habla, tanto conversaciones cara a cara como discursos retransmitidos, sobre temas, habituales o no, de la vida personal, social, académica o profesional.*
- *Sólo inciden en su capacidad de comprensión el ruido excesivo de fondo, una estructuración inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua.*
(*“Cuadro de la Comprensión Auditiva en General”. Capítulo 4*)

- El estudiante, por tanto, tiene que:

- comprender cualquier información sobre temas generales;
- comprender a un hablante nativo que se expresa a una velocidad de elocución normal y sin regionalismos (aunque aparezcan ciertos rasgos fonéticos regionales);

- participar en una conversación entre hablantes nativos;
- comprender una conferencia en su conjunto;
- comprender un programa de radio;
- entender las noticias u otro tipo de programa tanto en radio como en televisión.

Hablar

- Interacción oral

Habla con fluidez, precisión y eficacia sobre una amplia serie de temas generales, académicos, profesionales o de ocio marcando con claridad la relación entre las ideas. Se comunica espontáneamente y posee un buen control gramatical sin dar muchas muestras de tener que restringir lo que dice y adoptando un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias.

(“Cuadro de interacción oral en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, tiene que:

- participar en una conversación y comprenderla, aunque existan perturbaciones acústicas y esto fuerce la repetición;
- ser capaz de exponer, en una conversación, ideas, puntos de vista y argumentos;
- poder participar en discusiones formales e informales;
- ser capaz de desenvolverse con claridad y fluidez para conseguir bienes o servicios.
- poder desenvolverse perfectamente en cualquier situación de habla con un nativo (si bien, en algunos casos puede necesitar alguna aclaración o repetición), aunque no alcance a comprender ciertos matices, la ironía o componentes pragmáticos;

• - Expresión oral

• *Realiza descripciones y presentaciones claras y sistemáticamente desarrolladas, resaltando adecuadamente los aspectos significativos y los detalles relevantes que sirvan de apoyo.*

• (“Cuadro de expresión oral en general”. Capítulo 4)

• *El estudiante, por tanto, tiene que:*

- ser capaz de hablar sobre cualquier tema conocido por él;
- poder expresarse argumentando ideas, exponiendo aspectos positivos y negativos, valorando y destacando los aspectos que sean de interés;
- ser capaz de expresarse con la fluidez suficiente como para mantener la atención de su interlocutor;
- poder hablar sobre un tema preparado e improvisar sobre el mismo.



NIVEL: C1

I. FUNCIONES COMUNICATIVAS

Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos que le permiten elegir una formulación para expresarse con claridad y con un estilo apropiado sobre una gran variedad de temas generales, académicos, profesionales, o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir.

(“Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada”. Capítulo 3)

Revisión de las funciones comunicativas del nivel B2 y adaptación de las mismas a este nivel.

- Expresar anterioridad, simultaneidad y posterioridad;
- expresar deseos para uno mismo y para otros;
- aconsejar;
- dar órdenes de un modo formal e informal;
- quejarse;
- rechazar o aceptar;
- expresar indiferencia;
- expresar enfado;
- dudar;
- expresar alegría y tristeza;
- expresar nostalgia;
- expresar desilusión;
- manifestar extrañeza;
- expresar estados de ánimo y el cambio de los mismos;
- expresar cambios de comportamiento;
- expresar cambios duraderos en el estado y en el carácter de las personas;
- expresar cambios de ideología o religión;
- expresar ironía;
- expresarse con cortesía y adecuación en las situaciones de comunicación en las que se intervenga;
- hacer promesas;
- expresar opinión y matizarla;
- expresar constatación y sugerencias, y argumentarlas;
- expresar valoraciones y hechos ciertos, y argumentarlos;
- expresar críticas y argumentarlas;
- relatar lo que nos han contado y transmitir las conversaciones de otros;
- referir noticias y entrevistas;
- expresar la condición real e irreal en un contexto pasado y para el futuro;
- proponer hipótesis ante situaciones concretas;
- expresar objeciones;

- expresar finalidad;
- expresar tiempo;
- expresar la causa;
- expresar la consecuencia;
- relacionar la causa y la consecuencia;
- expresar probabilidad;
- expresar el modo de llevar a cabo actividades, preparar un trabajo, realizar una presentación;
- expresar los procesos en que se encuentran una serie de acciones.

II. CONTENIDOS MORFOSINTÁCTICOS

Mantiene un alto grado de corrección gramatical de modo consistente; los errores son escasos y apenas se notan.

(“Cuadro de la corrección gramatical”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos morfosintácticos del nivel B2 y adaptación de los mismos a este nivel.

- Formación de palabras en español: prefijos y sufijos; composición y derivación;
- sustantivos:
 - o algunos casos especiales de género y número ;
- adjetivos:
 - o casos especiales (ampliación);
- determinativos:
 - o artículos: presencia / ausencia (ampliación);
 - o indefinidos: usos especiales atendiendo a la posición;
 - o numerales: ordinales y fraccionarios;
- pronombres:
 - o presencia de los pronombres personales sujeto: funciones;
 - o cambio de significado de los verbos con o sin pronombre;
 - o pronombres relativos con y sin preposición;
 - o pronombres relativos (con o sin antecedente expreso);
 - o *cualquiera que, quienquiera que* y sus plurales;
 - o valores del pronombre *se*;
- verbos:
 - o conjugaciones de algunos verbos que entrañan dificultad;
 - o locuciones verbales;
 - o perífrasis de infinitivo, gerundio y participio;
 - o verbos de cambio;
 - o la voz pasiva; la pasiva refleja y la expresión de la impersonalidad;
- adverbios:
 - adverbios relativos;
 - locuciones adverbiales;
- preposiciones:
 - o inventario y usos;
 - o verbos con preposición (ampliación);



- oraciones:
 - oraciones yuxtapuestas
 - oraciones coordinadas:
 - copulativas, disyuntivas, adversativas, distributivas y explicativas;
 - oraciones subordinadas sustantivas:
 - oraciones sustantivas de sujeto. Topicalizaciones : *el hecho de que, (el) que*;
 - oraciones sustantivas de CD: el estilo indirecto y las interrogativas indirectas;
 - oraciones subordinadas adjetivas (ampliación):
 - oraciones subordinadas adverbiales:
 - oraciones condicionales:
 - introducidas por *siempre y cuando, a no ser que, salvo que / si, excepto que / si, menos si, a cambio de (que), a condición de (que), con (que)*;
 - *de + infinitivo simple y compuesto*;
 - *gerundio + infinitivo y participio*;
 - *si..., que; que ..., que ...*;
 - oraciones concesivas:
 - construcciones con valor concesivo con futuros y condicionales (*pero*);
 - concesivas introducidas por (*aun*) *a sabiendas de que, si bien, y eso que, y mira que, por poco que, , y mira que, (aun) a riesgo de (que), así, aun + gerundio, pese a (que, aun cuando, con la (cantidad) de veces que*;
 - oraciones reduplicadas;
 - oraciones finales:
 - introducidas por *a fin de (que), con el objeto de (que), no sea que, con la intención de (que), con el fin de (que)*;
 - *imperativo + que*;
 - oraciones temporales:
 - introducidas por *siempre que, apenas, cada vez que, a medida que, conforme, según, al mismo tiempo que, mientras tanto, al mismo tiempo que*;
 - construcciones temporales con infinitivo (*al, nada más*);
 - oraciones modales:
 - introducidas por *así, así como, de modo que, de manera que, tal (como), según, como si, sin (que)*;
 - oraciones causales:
 - introducidas por *a causa de (que), debido a (que), pues, dado que, imperativo + que, como, gracias a que, en vista de que, de tan ... que, de tanto como, de tanto ... que*
 - oraciones consecutivas:



- conjunciones consecutivas no intensivas introducidas por *así que*, *por consiguiente*, *conque*, *de modo que*, *de manera que*, *de forma que*, *luego*;
- conjunciones consecutivas intensivas introducidas por *un ... tan ... que*;
- el conector lexicalizado *de ahí que* + subjuntivo;
- oraciones comparativas:
 - comparativas proporcionales directas: *cuanto más ... más*, *menos ... menos...*;
 - comparativas proporcionales indirectas: *cuanto más ... menos*, *cuanto menos ... más*;
- estructuras atenuantes de la afirmación: *que yo (sepa, vea, haya oído, piense...)*;
- topicalizadores de *mí*: *en lo que a mí concierne*, *atañe*, *respecta*, etc.;
- oraciones independientes:
 - la expresión del deseo;
 - la expresión de la probabilidad / duda.

III. CONTENIDOS LÉXICO-SEMÁNTICOS

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.

Pequeños y esporádicos deslices, pero sin errores importantes de vocabulario.

(“Cuadros de la Riqueza de vocabulario y Dominio del vocabulario. Capítulo 5)

- La naturaleza: la playa, la montaña, el campo;
- el cuidado de la naturaleza: el reciclaje;
- los fenómenos naturales;
- descripción de personas: el físico y el carácter;
- expresiones de sentimiento;
- la casa y sus partes: muebles, electrodomésticos y enseres;
- comidas y bebidas;
- la ciudad: monumentos, iglesias, museos;
- la educación: la escuela, el instituto y la universidad;
- el ámbito laboral: empresas privadas y públicas; tipos de contrato; el currículum, documentos oficiales;
- la administración pública y los funcionarios;
- hospitales, consultas y ambulatorios;
- el ocio:
 - deportes;
 - viajes: la agencia de viajes, los medios de transporte, el hotel, el hostel;
 - bares, restaurantes, discotecas;
 - teatros y cines;
- medios de comunicación: Internet, la televisión y la radio;



- conectores discursivos para introducir, explicar, aumentar, comparar, contradecir, matizar, destacar, resumir y concluir;
- modismos (revisión de los presentados en el nivel B2 y ampliación de los enumerados a continuación):
 - o con preposición: *con retintín, a las tantas, a pies juntillas, en volandas, por hache o por be, a la bartola, a las duras y a las maduras, a las malas, al tuntún, por las nubes, en un santiamén, etc.;*
 - o según el verbo con el que se construyan: *estar en la gloria, poner a prueba, poner de manifiesto, hacer una apuesta, hacer un llamamiento, hacer público, dar paso, dar un paso en falso, no dar una, tomar buena nota, tomar parte, tomar en cuenta, salir a pedir de boca, salir torcido, no hay vuelta de hoja, cantar las cuarenta, etc.;*
- principales abreviaturas, siglas y acrónimos.

IV. CONTENIDOS FONÉTICOS Y ORTOGRÁFICOS

Varía la entonación y coloca el énfasis de la oración correctamente para expresar matices sutiles de significado.

(“Dominio de la pronunciación”. Capítulo 5)

La estructura, la distribución en párrafos y la puntuación son consistentes y prácticas. La ortografía es correcta, salvo deslices tipográficos de carácter esporádico.

(“Dominio de la ortografía”. Capítulo 5)

Fonética

- Presentación de todos los fonemas en todas sus posiciones;
- combinaciones silábicas;
- la acentuación: sílabas átonas y sílabas tónicas;
- reconocimiento de distintos acentos dialectales o regionales;
- prácticas de entonación: distintas estructuras de una misma frase;
- técnica de corrección fonética.
-

Ortografía

- La *u* en *gue, gui, que, qui*;
- *ce, ci*;
- *b / v*;
- presencia ausencia de la *h*;
- tildes.

Puntuación

- Uso de los signos de puntuación menos frecuentes en español: raya, guion, paréntesis, corchetes.

V. CONTENIDOS SOCIOCULTURALES

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos.

(“El conocimiento sociocultural”. Capítulo 5)

- Organización política y administrativa de España:
 - o comunidades autónomas;
 - o algunas nociones de historia contemporánea de España: la dictadura, la transición y la democracia;
- la sociedad española:
 - o tópicos y estereotipos;
 - o relaciones laborales;
 - o relaciones sociales;
 - o tradiciones: una fiesta, una boda, un entierro, etc.;
 - o la música;
 - o el cine;
 - o el teatro;
 - o artistas contemporáneos;
 - o escritores españoles e hispanoamericanos;
- España y la Unión Europea:
 - o instituciones europeas;
- España e Hispanoamérica:
 - o diferencias culturales en España y en países de Hispanoamérica;
 - o principales diferencias lingüísticas entre España y los países hispanohablantes;
 - o relaciones con países hispanoamericanos: intercambios, programas y ONGs;
 - o escritores y artistas hispanoamericanos;
- la inmigración;
- el español en el mundo;
- la cultura popular: dichos, refranes y supersticiones (ampliación).

Es recomendable que el alumno en este nivel lea unos relatos cortos o una novela de algún autor español o hispanoamericano. Además, es importante que en el aula se trabajen películas de cine español o hispanoamericano.

VI. CONTENIDOS PRAGMÁTICOS

Reconoce una gran diversidad de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro; sin embargo, puede que necesite confirmar detalles esporádicos, sobre todo si el acento es desconocido. Comprende las películas que emplean un grado considerable de argot y de uso idiomático. Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico



(“Adecuación sociolingüística. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos de nivel B2 e introducción de contenidos nuevos propios de este nivel.

- Conectores discursivos (presentados en contenidos gramaticales): valores pragmáticos;
- fórmulas de tratamiento: formal, informal, familiar, profesional;
- normas de cortesía (presencia o ausencia de las mismas):
 - o la gratitud;
 - o las órdenes indirectas y las sugerencias;
 - o la brusquedad;
 - o el desprecio;
- valores pragmáticos en el contraste indicativo / subjuntivo con algunos conectores concesivos, adverbios y locuciones adverbiales de duda;
- usos del imperativo:
 - o imperativos lexicalizados (*¡anda ya!*, *anda que*, *¡vaya si!*, *¡mira que...!*, etc.);
- lenguaje coloquial:
 - o atenuantes, intensificadores;
 - o valores connotativos de los diminutivos y de los aumentativos;
 - o frases y símbolos de la publicidad, de la televisión o de carteles que han pasado a formar parte del lenguaje coloquial (connotación irónica, humorística o sarcástica);
 - o comparación y exageración;
 - o humor: bromas y chistes;
 - o duración de las vocales y consonantes y su significado;
 - o entonación de la frase para expresar diferentes sentimientos;
 - o volumen, tono y timbre de la voz para expresar enfado, cariño, desaprobación, rechazo.

VII. DESARROLLO DE LAS CUATRO DESTREZAS

Comprensión lectora

Comprende con todo detalle textos extensos y complejos, tanto si se relacionan con su especialidad como si no, siempre que pueda volver a leer las secciones difíciles.

(“Cuadro de comprensión de lectura en general”. Capítulo 4)

•

- El estudiante, por tanto, tiene que:

- comprender el periódico usando muy esporádicamente el diccionario y llegando a comprender incluso expresiones o modismos de uso poco frecuentes;
 - comprender un anuncio de cualquier tema y extensión;
 - entender cualquier tipo de correspondencia;
 - ser capaz de captar lo esencial de un texto, así como detectar detalles relevantes;
 - comprender instrucciones en general;
 - entender un folleto informativo o descriptivo;
 - buscar y comprender información en una página Web u otro medio de consulta;
 - comprender en su conjunto textos divulgativos;
 - entender cualquier información;
 - comprender textos especializados y complejos en general.
- - **Expresión escrita**
 - *Escribe textos claros y bien estructurados sobre temas complejos resaltando las ideas principales, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados, y terminando con una conclusión adecuada.*
 - (“Cuadro de expresión escrita en general”. Capítulo 4)
 - El estudiante, por tanto, tiene que:
 - escribir cualquier tipo de carta formal o informal para distintos fines con un alto grado de corrección y adecuación;
 - realizar cualquier tipo de escrito con distintas finalidades con un alto grado de corrección y adecuación;
 - ser capaz de desarrollar un trabajo escrito con adecuación, coherencia y cohesión sobre un tema determinado;
 - escribir en cualquier modalidad textual;
 - ser capaz de inventar una historia incluso manifestando un estilo propio y adaptado a los lectores a los que se dirige.
 - **Comprensión auditiva**
 - *Comprende lo suficiente como para seguir un discurso extenso sobre temas abstractos y complejos que sobrepasan su especialidad, aunque puede que tenga que confirmar algún que otro detalle, sobre todo si no está acostumbrado al acento.*
 - *Reconoce una amplia gama de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro. Es capaz de seguir un discurso extenso incluso cuando no está claramente estructurado y cuando las relaciones son sólo supuestas y no están señaladas explícitamente.*

(“Cuadro de la Comprensión Auditiva en General”. Capítulo 4)

- El estudiante, por tanto, tiene que:
 - comprender cualquier información sobre temas complejos y desconocidos para él;
 - comprender detalles de un texto oral;
 - comprender a un hablante nativo que se expresa a una velocidad de elocución normal e incluso con rasgos fonéticos regionales;
 - comprender y participar en conversaciones con nativos, aunque estos utilicen expresiones coloquiales y modismos poco frecuentes;
 - comprender los detalles de una conferencia;
 - entender las noticias u otro tipo de programa tanto en radio o televisión;
 - comprender información técnica;
 - ser capaz de captar la información requerida a pesar de que las condiciones acústicas no sean óptimas.

Hablar

- Interacción oral

Se expresa con fluidez y espontaneidad casi sin esfuerzo. Domina un amplio repertorio léxico que le permite suplir sus deficiencias fácilmente con circunloquios. Apenas hay una búsqueda evidente de expresiones o estrategias de evitación: sólo un tema conceptualmente difícil puede obstaculizar un discurso fluido y natural.

(“Cuadro de interacción oral en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, tiene que:

- participar en cualquier conversación entre nativos y comprender sin dificultad;
 - ser capaz de exponer sus ideas, defender sus puntos de vistas y argumentar con un alto grado de corrección;
 - poder participar en discusiones de cualquier naturaleza;
 - ser capaz de desenvolverse con soltura para conseguir algún bien o servicio;
 - poder comprender varios acentos además del estándar;
 - ser capaz de hacer un uso del idioma flexible, natural y fluido;
 - ser capaz de hacer un uso alusivo y humorístico de la lengua.
- - Expresión oral



- *Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre temas complejos, integrando otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión adecuada.*

(“Cuadro de expresión oral en general”. Capítulo 4)

- El estudiante, por tanto, tiene que:
 - desenvolverse perfectamente en cualquier situación de habla con un nativo, incluso sin necesidad de aclaración o repetición, y comprendiendo matices o ciertos hechos pragmáticos;
 - hablar sobre cualquier tema, de su especialidad o no, de una forma compleja, detallada, resaltando aspectos, argumentado y concluyendo adecuadamente;
 - expresarse argumentando sus ideas, exponiendo aspectos positivos y negativos, valorando y destacando los datos que sean de su interés;
 - hablar sobre un tema preparado e improvisar sobre el mismo;
 - expresarse con bastante fluidez y precisión.

NIVEL: C2

I. FUNCIONES COMUNICATIVAS

Saca provecho de un dominio amplio y fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, pone énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad: no manifiesta ninguna limitación de lo que quiere decir.

(Cuadro de la competencia lingüística en general. Capítulo 5)

Revisión de las funciones comunicativas del nivel C1 y adaptación de las mismas a este nivel.

- adecuar el registro a cada situación e interlocutor;
- interrumpir para pedir aclaraciones y matizar opiniones;
- confirmar si se ha entendido algo;
- confirmar, asegurar y corroborar la veracidad o falsedad de algo;
- concertar citas y establecer compromisos; posibilidad e imposibilidad de llevarlos a cabo, posponerlos o adelantarlos;
- expresar todo tipo de sentimientos (alivio, arrepentimiento, comprensión e incomprensión, fastidio, ilusión y desilusión, indignación, irritación, etc.).

II. CONTENIDOS MORFOSINTÁCTICOS

Mantiene un consistente control gramatical sobre un repertorio lingüístico complejo incluso cuando su atención se centra en otras actividades (por ejemplo, en la planificación de lo que sigue, en el seguimiento de las reacciones de los demás.

(“Cuadro de la corrección gramatical”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos morfosintácticos del nivel C1 y adaptación de los mismos a este nivel.

- formación de palabras en español: prefijos, sufijos, composición y derivación;
- sustantivos:
 - o que cambian de significado dependiendo del artículo;
 - o con género ambiguo;
 - o colectivos;
 - o plural de las palabras extranjeras;
 - o plural de sustantivos latinos;
 - o concordancia *ad sensum*;
- adjetivos:
 - o posición del adjetivo en el grupo nominal;
 - o concordancia del adjetivo con varios sustantivos;
 - o la gradación: comparativos y superlativos sintéticos;
 - o superlativos cultos latinos;



- adjetivos adverbializados;
- determinativos:
 - artículos: presencia / ausencia (casos muy especiales):
 - sustantivación del adjetivo;
 - demostrativos: *tal / tales*:
 - demostrativos y sustantivos con *a-* / *ha-* tónica;
 - posesivos: el posesivo relativo *cuyo* y sus variantes;
 - indefinidos y sustantivos con *a-* / *ha-* tónica:
 - concordancia de: *muchos, muchas de nosotros, nosotras/vosotros, vosotras*, cuando actúan de sujeto con el verbo;
 - el intensificador *todo un/ toda una*;
 - numerales: ordinales, fraccionarios, multiplicativos:
 - distributivos: *cada, sendos, sendas*;
 - el numeral dual *ambos, ambas*;
 - determinativos que indican periodicidad (*bianual, bienal*, etc.);
- pronombres:
 - personales;
 - presencia / ausencia del pronombre personal sujeto;
 - laísmo, leísmo, loísmo;
 - valores del pronombre *se*;
 - pronombres relativos e interrogativos: inventario y usos;
 - pronombres relativos + infinitivo;
- verbos:
 - verbos cuyas conjugaciones entrañan dificultad;
 - formas no personales del verbo: valores y usos;
 - verbos más usuales con doble participio;
 - usos y valores especiales de los tiempos verbales del indicativo;
 - usos del imperfecto de subjuntivo en lugar del condicional simple y del pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo en lugar del condicional compuesto;
 - usos de algunos verbos que pueden ir acompañados de indicativo o subjuntivo de acuerdo con su significado;
 - locuciones verbales;
 - *ser y estar*: construcciones especiales;
 - la pasiva;
- adverbios:
 - adverbios cuyos usos se prestan a confusión: *dentro y fuera, adentro y afuera, delante y detrás, adelante y atrás, aquí y allí, acá y allá, a donde / adonde / adónde*;
- preposiciones: valores y usos:
 - ausencia de la preposición *a* en el objeto directo de persona;
 - verbos + preposición;
 - adjetivos + preposición;
 - sustantivo + preposición;
- locuciones adverbiales, modismos, expresiones, frases hechas y refranes en cuya formación aparecen preposiciones:



- *a bocajarro, a oscuras, a diestro y siniestro, a quien madruga, Dios le ayuda, etc.;*
- *con cuentagotas, con el corazón en la mano, con pan y vino se anda el camino, etc.;*
- *de balde, de gorra, de buenas a primeras, de bien nacidos es ser agradecidos, etc.;*
- *en un santiamén, en casa del herrero, cuchara de palo, etc.;*
- *para dar y regalar, para este viaje no necesitábamos alforjas, etc.;*
- *por todo lo alto, por las buenas, etc.;*
- interjecciones:
 - onomatopéyicas;
 - apelativas;
 - sintomáticas;
 - habilitación de interjecciones: *¡hombre!, ¡Jesús, Jesús!, ¡Dios mío!, etc.;*
- oraciones:
 - revisión de las oraciones coordinadas;
 - revisión de las oraciones subordinadas:
 - el estilo indirecto o el discurso referido libre;
 - algunas construcciones concesivas introducidas por *con lo + adjetivo + que; con + sustantivo + que + verbo; con + sustantivo + y todo;*
 - conectores con diferente valor semántico;
 - revisión de las oraciones independientes.

III. CONTENIDOS LÉXICO-SEMÁNTICOS

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.

Utiliza con consistencia un vocabulario correcto y apropiado.

(“Riqueza del vocabulario y Dominio del vocabulario”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos léxico-semánticos del nivel anterior.

El número de entradas de cada uno de estos campos (sustantivos, adjetivos, verbos, modismos, frases hechas, locuciones, refranes, colocaciones) deberá adaptarse al nivel C2.

- el universo y la naturaleza:
 - los astros;
 - nombre de los planetas;
 - la atmósfera, la capa de ozono;
 - el viento: los huracanes, los ciclones, los tornados, etc.;
 - la lluvia: las inundaciones, la sequía;
 - la nieve y el granizo;
 - las tormentas: los truenos, los relámpagos, las centellas;



- expresiones y modismos relacionados: *ver las estrellas; estar en la luna de Valencia*, etc.
- el hombre:
 - el cuerpo humano, la descripción física, los sentidos, la salud, la enfermedad, la muerte;
 - expresiones y modismos relacionados: *ser uña y carne; ser de carne y hueso*, etc.;
 - modas y tendencias:
 - la ropa y el calzado; los complementos (el comprador compulsivo, las víctimas de la moda, la ropa como marca de tribu urbana);
 - la peluquería;
 - la cosmética;
 - expresiones y modismos relacionados: *ponerse de punta en blanco, quedar que ni pintado*, etc.;
 - la descripción psíquica el carácter y la personalidad:
 - la vida interior: los sentimientos;
 - las creencias y las religiones;
 - expresiones y modismos relacionados: *ser más bueno que el pan; ser un lobo con piel de cordero*, etc.;
 - la nutrición:
 - los alimentos y su valor nutricional, formas de cocinarlos, utensilios y enseres para su preparación;
 - expresiones y modismos relacionados: *al pan, pan y al vino, vino; hacer buenas migas, blanco y en botella, leche*, etc.
 - la familia:
 - miembros la familia propia y de la familia política;
 - expresiones y modismos relacionados: *hacer el primo*, etc.;
 - la casa:
 - tipos de vivienda;
 - muebles y enseres;
 - expresiones y modismos relacionados: *andar como Pedro por su casa, casa con dos puertas, mala de guardar*, etc.;
 - la enseñanza:
 - el sistema educativo español;
 - la formación profesional;
 - la formación universitaria: la universidad;
 - expresiones y modismos relacionados: *cada maestrillo tiene su librillo, dar coba, hacer la pelota, ser un hueso*, etc.;
 - las ciencias:
 - Geografía;
 - Física;
 - Química;
 - Matemáticas;
 - Biología;
 - Medicina;
 - Veterinaria;



- expresiones y modismos relacionados: *la experiencia es la madre de la ciencia, ser un matasanos, etc.;*
- la tecnología:
 - las ingenierías;
 - pesos y medidas, operaciones matemáticas, partitivos, ordinales;
 - expresiones y modismos relacionados: *ser un cero a la izquierda, etc.;*
- las Letras:
 - Historia;
 - Filosofía;
 - Lengua;
 - Literatura;
 - modismos y expresiones relacionados: *hablar en chino, expresarse con propiedad, etc.;*
- las Artes:
 - Pintura;
 - Escultura;
 - Arquitectura;
 - Música;
 - Teatro;
 - Fotografía;
 - Cine;
 - modismos y expresiones relacionados: *ser un teatrero, hacer mutis por el foro, etc.;*
- la vida en la ciudad :
 - lugares públicos: destino y uso;
 - el tráfico: los medios de transporte colectivos y privados;
 - el centro y las afueras;
 - las grandes ciudades;
 - modismos y expresiones relacionados: *las horas punta, estar en el quinto pino, etc.;*
- los medios de transporte:
 - terrestres;
 - marítimos;
 - aéreos;
 - modismos y expresiones relacionados: *estar como (para parar) un tren, etc.;*
- los medios de comunicación:
 - la prensa;
 - la radio;
 - la televisión;
 - Internet;
- las telecomunicaciones:
 - el correo tradicional;
 - el teléfono fijo y el teléfono móvil;
 - la videocámara;
 - el correo electrónico;



- el ocio:
 - juegos;
 - diversiones;
 - deportes;
 - los viajes;
 - aficiones;
 - lugares públicos donde desarrollar las actividades relacionadas con el ocio;
 - modismos y expresiones relacionados: *poner cara de póquer, ser un as, etc.*;
- el mundo animal:
 - los animales domésticos;
 - mascotas tradicionales y exóticas;
 - especies protegidas;
 - nombre de las voces de algunos animales;
 - modismos y expresiones relacionados: *matar la gallina de los huevos de oro, a cada cerdo le llega su san Martín, etc.*;
- el mundo vegetal:
 - los bosques, las selvas, la jungla;
 - árboles ornamentales, árboles frutales;
 - las plantas (los cereales), plantas ornamentales, las flores;
 - expresiones y modismos relacionados: *estar más fuerte que un roble, dormir como un tronco, echar leña al fuego, etc.*;
- la vida en el campo:
 - la ganadería;
 - extensiva e intensiva;
 - la cría del toro bravo;
 - expresiones y modismos relacionados: *estar como una cabra; hacer el ganso; agarrar al toro por los cuernos, etc.*;
 - la agricultura;
 - la agricultura extensiva (el secano: los cereales);
 - la agricultura intensiva: los cultivos de invernadero, el regadío;
 - la desertificación;
 - expresiones y modismos relacionados: *no es lo mismo predicar que dar trigo; ir al grano; por mucho trigo nunca es mal año;*
- las aguas: agua dulce y agua salada:
 - los mares y los océanos: las olas, las mareas;
 - tipos de pesca;
 - expresiones y modismos relacionados: *estar como pez en el agua; estar como sardinas en lata, etc.*;
 - los ríos, los arroyos, los lagos, los humedales;
 - expresiones y modismos relacionados: *agua que no has de beber, déjala correr; agua pasada, no mueve molino, etc.*;
- los minerales:
 - piedras y piedras preciosas;
 - los metales;



- expresiones y modismos relacionados: *no es oro todo lo que reluce; a enemigo que huye, puente de plata*, etc.;
- la vida económica:
 - el trabajo: los oficios y las profesiones;
 - la agricultura;
 - la pesca;
 - la ganadería;
 - la industria;
 - el comercio;
 - los servicios;
 - la organización laboral;
 - expresiones y modismos relacionados: *no pegar ni sello; pescar en río revuelto*, etc.;
- el estado y el gobierno:
 - la política interior;
 - la política exterior;
 - la justicia;
 - el ejército;
 - expresiones y modismos relacionados: *estar teniente, a Dios lo que es de Dios y al César lo que es del César*;
- la vida social:
 - fiestas y tradiciones;
 - los toros;
 - el folclore en general;
 - expresiones y modismos relacionados: *ser un aguafiestas*, etc.;
- siglas y acrónimos;
- locuciones latinas usuales.

IV. CONTENIDOS FONÉTICOS Y ORTOGRÁFICOS

Varía la entonación y coloca el énfasis de la oración correctamente para expresar matices sutiles de significado.

(“Dominio de la pronunciación”. Capítulo 5)

Pronunciación

- Presentación de todos los fonemas en todas sus posiciones;
- combinaciones silábicas sílabas átonas y sílabas tónicas palabras biacentuales;
- los grupos de intensidad;
- práctica de la entonación: asertiva, interrogativa, exclamativa;
- técnicas de corrección fonética:
 - uso de trabalenguas y retahílas;
- exposición a los diferentes acentos españoles e hispanoamericanos para su comprensión (seseo/ceceo).

Ortografía

- Dominio de la ortografía salvo en

- casos de especial complejidad: palabras homónimas homófonas con *b* y *v*;
 - ortografía de *c* y de *z* para un mismo fonema;
- dominio de la acentuación salvo en
 - casos de especial complejidad:
 - palabras compuestas;
 - palabras extranjeras;
 - palabras biacentuales;
- diptongos, triptongos, hiatos;
- separación silábica;
- uso de las mayúsculas;
- abreviaciones.

V. CONTENIDOS SOCIOCULTURALES

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos.

(“El conocimiento sociocultural”. Capítulo 5)

Revisión de los contenidos socioculturales del nivel anterior y adaptación de los mismos a este nivel.

- La familia española:
 - familias estructuradas;
 - familias monoparentales;
 - tasa de natalidad;
 - edad de independencia de los hijos;
 - la adopción...;
- un lugar donde vivir:
 - el campo;
 - el pueblo;
 - la ciudad (el centro, los barrios, las ciudades dormitorio);
 - los tipos de vivienda...;
- el cuidado de la naturaleza y el medio ambiente:
 - organizaciones españolas dedicadas a estas tareas;
 - Protocolos internacionales;
 - la contaminación: agentes contaminantes;
 - energías renovables...;
- el mundo del trabajo:
 - las dificultades de encontrar un primer empleo;
 - la emigración (médicos, A.T.S., investigadores científicos, etc.);
 - la inmigración...;
- el ocio:



- diferentes actividades;
 - el tiempo dedicado...;
- las fiestas y tradiciones populares:
 - las comidas;
 - las canciones;
 - las corridas de toros, las capeas;
 - los bailes...;
 - la sabiduría popular: el refranero español;
- organización política, territorial y administrativa de España y de los países hispanoamericanos;
- la cultura actual: obras de personalidades destacadas de las artes, las ciencias y las letras;
- cambio y evolución social en España:
 - el modo de vida;
 - la diversidad de culturas;
 - relaciones de España con Europa y con el resto del mundo.

VI. CONTENIDOS PRAGMÁTICOS

Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales y sabe apreciar los niveles connotativos del significado.

Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua por parte de los hablantes nativos y sabe reaccionar en consecuencia.

Media con eficacia entre hablantes de la lengua meta y de la de su comunidad de origen teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas.

(“Adecuación sociolingüística”. Capítulo 5)

- Identifica y se adecua a cualquier tipo de registro;
- sabe desenvolverse en cualquier ámbito social;
- sabe cómo iniciar una conversación;
- sabe cómo ceder el uso de la palabra;
- sabe cómo interrumpir de la forma y en el momento adecuados;
- sabe interpretar y utilizar los silencios;
- sabe enfatizar;
- comprende y lanza indirectas;
- comprende las frases con doble sentido;
- sabe decir “mentiras piadosas”;
- sabe usar la ironía;
- sabe tomar el pelo y lo percibe cuando se lo están tomando;
- comprende y utiliza el humor;
- conoce y usa eufemismos cuando la situación lo requiere;
- conoce y usa tacos y palabras malsonantes, así como insultos, si la situación lo requiere;
- expresa todo tipo de sentimientos (alivio, arrepentimiento, comprensión e incomprendimiento, fastidio, ilusión y desilusión, indignación, irritación, etc.)



- utilizando, entre otras, frases expresivas como: ¿*si* + futuro?; exclamativas: ¡*si* + subjuntivo; *no* + imperativo, *si no* + presente de indicativo;
- sabe usar los demostrativos con sentido despectivo;
 - sabe expresar gran cantidad por medio de locuciones determinativas: ¡*la de* + sustantivo + verbo!; ¡verbo + *una de* + sustantivo!; ¡*qué de* + sustantivo + verbo!;
 - valores pragmáticos del indicativo / subjuntivo.

VII. DESARROLLO DE LAS DESTREZAS

Comprensión lectora

Comprende e interpreta de forma crítica prácticamente cualquier forma de lengua escrita, incluidos textos abstractos y de estructura compleja o textos literarios y no literarios con muchos coloquialismos.

Comprende una amplia gama de textos largos y complejos y aprecia distinciones sutiles de estilo y significado, tanto implícito como explícito.

(“Cuadro de la comprensión de lectura en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, será capaz de:

- leer:
 - o todos los tipos de textos aparecidos en la prensa;
 - o anuncios publicitarios;
 - o cartas;
 - o textos especializados;
 - o textos literarios;
 - o tebeos;
 - o historietas;
 - o viñetas;
 - o chistes...;

El estudiante de larga duración deberá leer varias novelas de algún autor español o hispanoamericano actual.

Expresión escrita

Escribe textos complejos con claridad y fluidez y con un estilo apropiado y eficaz y una estructura lógica que ayuda al lector a encontrar las ideas significativas.

(“Cuadro de la expresión escrita en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, será capaz de:

- escribir informes, redacciones o artículos complejos con claridad y fluidez que presentan una argumentación o una apreciación crítica de obras literarias y proyectos de investigación;



- dotar a sus textos de una estructura apropiada y una lógica eficaz que ayuda al lector a encontrar ideas significativas. Para todo ello será necesario que el estudiante domine los conectores discursivos.

Comprensión auditiva

No tiene dificultad en comprender cualquier tipo de habla, incluso a la velocidad rápida propia de los hablantes nativos, tanto en conversaciones cara a cara como en discursos retransmitidos.

(“Cuadro de la comprensión auditiva en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, es capaz de:

- comprender canciones, documentales, películas, debates, programas culturales, concursos, conferencias y presentaciones especializadas aunque contengan un alto grado de coloquialismos, regionalismos o terminología.

Hablar

- Interacción oral

Posee un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales y es consciente de los niveles connotativos del significado. Transmite con precisión sutiles matices de significado utilizando, con razonable precisión, una amplia serie de procedimientos de modificación. Sabe sortear las dificultades con tanta disuasión que el interlocutor apenas se da cuenta de ello.

(“Cuadro de la interacción oral en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, será capaz de realizar todas las funciones comunicativas reseñadas a lo largo de todos los niveles y, además:

- insertar refranes y modismos en el momento apropiado del discurso, utilizando los elementos pragmáticos propuestos.

- Expresión oral

Produce discursos claros, fluidos y bien estructurados cuya estructura lógica resulta eficaz y ayuda al oyente a fijarse en elementos significativos y a recordarlos.

(“Cuadro de la expresión oral en general”. Capítulo 4)

El estudiante, por tanto, será capaz de:

- hablar en público presentando temas complejos con seguridad y de modo elocuente, estructurando y adaptando su discurso con flexibilidad para satisfacer las necesidades del público y enfrentarse con éxito a preguntas difíciles e incluso hostiles;



- llevar a cabo un monólogo sostenido realizando descripciones claras, fluidas, elaboradas y, a menudo, destacables.



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Curs
Españ
Extra
Dirección

Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y
Gabinete del Rectorado
Centro Internacional de Español

CAPÍTULO TERCERO

METODOLOGÍA



3.1. INTRODUCCIÓN

Una vez establecidos los objetivos, los contenidos y las programaciones de cada uno de los seis niveles, en el presente capítulo trataremos de mostrar el plan pedagógico que recomendamos adoptar para que el proceso de enseñanza-aprendizaje del español resulte auténticamente eficaz. Es necesario considerar como punto de partida que la metodología ha de entenderse en su vertiente instrumental, como un elemento que proporciona al docente recursos, teniendo en cuenta de manera destacada las necesidades comunicativas de los alumnos.

Desde el siglo XX la sucesión de métodos y enfoque didácticos dan buena prueba de la gran preocupación de lingüistas, psicólogos y pedagogos por hallar el mejor fórmula de operar en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras. Para J.C. Richards y T.S. Rodgers, “durante más de cien años, los debates y discusiones dentro de la profesión docente se han centrado en cuestiones como el papel de la gramática en los programas de idiomas, el desarrollo de la fluidez en la enseñanza, la elección de marcos programáticos en el diseño de los cursos, el papel del vocabulario en el aprendizaje de idiomas, las habilidades docentes productivas y receptivas, las teorías del aprendizaje y su aplicación en la enseñanza, la memorización y el aprendizaje, la motivación de los estudiantes, las estrategias eficaces de aprendizaje, las técnicas para la enseñanza de las cuatro destrezas y el papel de los materiales y la tecnología. Aunque se ha avanzado mucho en la aclaración de estos y otros importantes temas de la enseñanza de idiomas, la profesión docente está continuamente explorando nuevas opciones para abordar estas cuestiones básicas y muchas otras, así como la eficacia de diferentes estrategias y métodos de enseñanza en el aula” (2003:7-8).

Muchas de las propuestas que se desarrollaron a lo largo del siglo pasado procedían para su ejecución en el ámbito docente de manera diametralmente opuesta a otras anteriores o incluso simultáneas, aunque a todas luces, se puede comprobar que existe una linealidad en sentido ascendente –entendida como mejora y superación– en la



filosofía que subyace en las más ampliamente difundidas; de manera que, a partir de la segunda mitad del siglo XX, el afán de los profesionales de la didáctica de idiomas no fue otro que buscar la forma idónea de que los aprendices fueran capaces de comunicarse en la lengua que estudian. Este objetivo se enunció en los llamados métodos de base y componente estructural, aunque no llegó a reflejarse en programas concretos hasta los años 70 con los incipientes enfoques comunicativos, y en concreto con los programas nocio-funcionales, todavía a caballo entre la fijación en lo puramente lingüístico de los estructuralismos anteriores, pero con la aportación de actos de habla y de situaciones que arroparan y dieran sentido a lo estrictamente formal.

En el devenir de los tiempos esas ideas que orientaban la enseñanza de idiomas hacia lograr el objetivo fundamental de que el alumno fuera capaz de desenvolverse en situaciones de comunicación de su vida diaria fueron siendo un hecho. Con el enfoque comunicativo posterior a los programas nocio-funcionales cada vez se veía más cercana la eficacia de aplicar en el aula recursos y procedimientos que formaran parte de un enfoque orientado a que el alumno consiguiera lo que se vino en llamar *competencia comunicativa*.

En la actualidad podemos hablar de un auténtico esplendor de los enfoques comunicativos tanto en el plano teórico como, más importante aún, en la práctica docente de los profesionales de la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras; y esto ha cristalizado en el día a día de las aulas de idiomas. Las recomendaciones de los teóricos de la lingüística aplicada sobre la conveniencia de favorecer una enseñanza real y operativa de la lengua meta, así como las orientaciones curriculares propuestas por instituciones oficiales, tales como el Instituto Cervantes, para el caso del español, se han visto materializadas en la proliferación de manuales y de materiales didácticos de corte comunicativo y situacional más o menos rigurosos con los planteamientos teóricos comunicativos, pero siempre cercanos a tales presupuestos.

La publicación del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* representa, en lo que a la metodología se refiere, la



consolidación del enfoque comunicativo, tal y como se desprende del siguiente pasaje del documento:

“incluye el aprendizaje, comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de **competencias**, tanto **generales** como **competencias comunicativas lingüísticas**, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos **contextos**, y bajo distintas **condiciones** y **restricciones**, con el fin de realizar **actividades de lengua** que conllevan **procesos** para producir y recibir **textos** relacionados con **temas** en **ámbitos** específicos, poniendo en juego las **estrategias** que parecen más apropiadas para llevar a cabo las **tareas** que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias” (MCER, 2002:9. Las negritas están en el texto original).

No obstante, y a pesar de reconocerse en este fragmento esa apuesta por el enfoque comunicativo, el MCER se declara carente de dogma metodológico y apuesta únicamente por promover la reflexión procedimental en el ámbito de la enseñanza de idiomas, como se desprende cuando asevera:

“Hay que dejar claro desde el principio que no nos proponemos decir a los profesionales lo que tienen que hacer o de qué forma hacerlo. Nosotros planteamos preguntas, no las contestamos. El Marco común europeo de referencia no tiene el cometido de establecer los objetivos que deberían proponerse los usuarios ni los métodos que tendrían que emplear”. (p. xi).

De cualquier manera, lo que sí manifiesta abiertamente este documento es su apuesta por un enfoque basado en la acción que tiene que atender necesariamente a los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como a todas las capacidades que el estudiante utiliza como agente social que, en un contexto determinado, necesita comunicarse con eficacia –activando todas sus competencias (lingüísticas, sociolingüísticas, estratégicas, pragmáticas, etc.)– para culminar las tareas que forman parte de su vida diaria.



3.2. CONSIDERACIONES SOBRE EL PLAN PEDAGÓGICO DE ESTE DISEÑO CURRICULAR

Este diseño curricular parte de la convicción de que, analizando las características y peculiaridades de las distintas corrientes metodológicas más ampliamente difundidas a lo largo de los últimos tiempos, resulta necesaria la adopción de un enfoque orientado a la comunicación sin prescribir una forma de materialización determinada. Con esto se intenta que el docente goce de libertad a la hora de proceder en la transmisión de los contenidos que se detallan en las programaciones. No cabe duda de que el objetivo comunicativo no está reñido con la asunción de posturas eclécticas en el proceder docente y discente. Más aún, la selección de procedimientos pedagógicos dependerá de las actividades de aprendizaje en diferentes situaciones y de las características y necesidades de los alumnos.

La principal aportación de la Lingüística de la Comunicación, desarrollada a partir de los años 70 del siglo pasado, fue la consideración de que dominar una lengua exigía ir más allá del control del código lingüístico. Hymes (1972) incorpora al modelo chomskiano, basado en el binomio competencia-actuación, la dimensión social del uso de la lengua y su adecuación al contexto. Esto supuso una auténtica revolución en tanto a partir de entonces se habrían de tener en cuenta, además de la competencia lingüística, otras competencias que se deberían abordar en la práctica docente. La irrupción de la Pragmática como disciplina lingüística y su consideración como elemento fundamental en la comunicación y, por tanto, indispensable para ser tenido en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras o de segundas lenguas supuso un punto de inflexión en las propuestas metodológicas y, por supuesto, en los contenidos que formaban las programaciones docentes de este particular ámbito de la didáctica. Gracias a la pragmática se atiende al uso real y efectivo de la lengua, puesto que es la disciplina que se encarga del estudio de “los principios que regulan la comunicación (cooperación, pertinencia, ...), tiene en cuenta las presuposiciones y/o implicaturas que se dan en toda situación de comunicación, analiza las intenciones comunicativas de los hablantes, considera los contextos en los que se insertan los enunciados, se preocupa de los significados y de la adecuación comunicativa de las producciones de los hablantes, sin olvidar que detrás de cada uso efectivo de la lengua hay un conocimiento que lo guía, y que este conocimiento no tiene que ver solo con las capacidades que los hablantes tienen para interactuar lingüísticamente, ni con los principios y máximas de orden general por las que se rigen para comunicar, sino también con los modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar que cada cultura impone a sus miembros. Por tanto, el análisis pragmático de la lengua no se inscribe simplemente en el mundo de la actuación



lingüística, sino también en el de la competencia comunicativa”. (L. Miquel, 2004: 2-3).

Teniendo en cuenta el carácter supralingüístico de la Pragmática, Gutiérrez Ordóñez no duda en hablar de competencia pragmática como aquella de orden superior a las demás competencias por ser “la disciplina que tiene por objeto de estudio la comunicación lingüística en toda su extensión y profundidad, que pretende explicar no solo los aspectos codificados, sino también los que se transmiten por vía ostensivo-inferencial. Su objeto es el sentido, la totalidad de contenidos que se actualizan en una comunicación concreta”. (2002: 95)

Canale y Swain en 1980 desglosan el concepto de competencia comunicativa en cuatro competencias o subcompetencias: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. Por *competencia lingüística* se entiende aquella de carácter formal relacionada con el conocimiento sintáctico, léxico y fonológico de la lengua. La *competencia sociolingüística* está vinculada a la propiedad de las emisiones en función de la situación comunicativa, es decir, tiene que ver con el uso de la lengua dependiendo del momento y de las circunstancias comunicativas. La *competencia discursiva* es la responsable del dominio de las reglas del discurso, para lo que se habrán de tener en cuenta la coherencia y la cohesión, entre otros factores que configuren el discurso como un todo y no como una suma de ideas deshilvanadas. Por último, la *competencia estratégica* es la que permite suplir las carencias de otras competencias por medio de la aplicación de estrategias de comunicación. Esta competencia supone el dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal para compensar fallos de transmisión y para favorecer la efectividad de la misma.

Esta estructuración basada en competencias resulta fundamental en la concepción del dominio de la lengua: un estudiante será competente cuando sea capaz de producir enunciados correctos no solo desde el punto de vista lingüístico sino también adecuados al contexto de uso en el que se producen. Más tarde, estas cuatro subcompetencias se completaron con la llamada *competencia cultural*, para unos autores, y *competencia sociocultural*, para otros. Lourdes Miquel y Neus Sanz la definen en los siguientes términos: “Hablamos de competencia cultural para referirnos a un conocimiento operativo ligado a hábitos, objetos del campo, posiciones de estos objetos, saberes, creencias y presuposiciones, del que disponen los miembros de una cultura y subrayamos que todo ese conocimiento se estructura y organiza en torno al discurso. El discurso es una serie de continuas decisiones, en función de lo ya dicho, de lo consabido, de lo presupuesto, de los objetivos y estrategias de los hablantes, donde el interlocutor tiene que elegir entre varias opciones. Pues bien, buena parte, una gran parte, del instrumental que tiene que manejar el interlocutor es cultural” (1992: 17-18).



El Consejo de Europa, a través del MCER ha incorporado las llamadas *competencia pluricultural* y *competencia plurilingüe*, ambas traspasan el ámbito de lo pedagógico por su trascendencia política y social de amplio alcance. Estas competencias tienen que ver con la fusión de las competencias comunicativas de todas las lenguas que el alumno conoce, de manera que la dicotomía L1/L2 desaparezca. Con esta aportación, el MCER insiste en los beneficios que supone la transferencia de información, tanto lingüística como cultural, de una lengua a otra para el enriquecimiento del individuo y de la sociedad europea.

Teniendo en cuenta la necesidad de atender en el aula a las competencias parciales para conseguir la capacitación comunicativa integral del alumno de español como L2 o LE, se presentan de forma detallada las principales características de un enfoque orientado a lograr tal fin:

1. papel preponderante de la comunicación;
2. búsqueda de la eficacia comunicativa;
3. importancia del aprendizaje significativo, tanto social como individual;
4. fomento de la fluidez y de un dominio aceptable de la lengua;
5. concentración en el mensaje, en la transmisión de contenidos;
6. integración de las cuatro destrezas comunicativas en los programas docentes;
7. consideración del aprendizaje como un proceso activo;
8. importancia expresa a la adecuación, a la coherencia y a la cohesión de las producciones;
9. consideración de aspectos sociolingüísticos, culturales y psicolingüísticos, además de los estrictamente lingüísticos;
10. necesidad de contextualización de los hechos lingüísticos y extralingüísticos o paralingüísticos;
11. Implicación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje;
12. atención al análisis de necesidades y al perfil del alumno;
13. promoción de la motivación del estudiante;
14. planificación de actividades que exijan la implicación del alumno;

15. empleo de cualquier recurso que ayude a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje;
16. consideración positiva del error como un elemento natural del proceso de adquisición de una lengua nueva. Debe tolerarse hasta cierto punto, siempre que se evite su fosilización;

3.2.1. La enseñanza de la lengua mediante tareas (ELMT)

Si el objetivo de los enfoques comunicativos anteriores era capacitar al alumno para desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana, con el paso del tiempo muchos docentes e investigadores del campo de la didáctica de idiomas consideraron que el fin no se cumplía adecuadamente, dado que en la mayoría de los casos no se superaban los aspectos teóricos y la interacción a la que se aspiraba se circunscribía a representaciones en el aula de actos de habla o de situaciones de comunicación que no siempre tenían una justificación ni en el tiempo en el que se presentaban ni por los intereses de los alumnos.

En la década de los 80 se inicia una revitalización del enfoque comunicativo como consecuencia de la falta de atención prestada hasta entonces a los procesos auténticos de comunicación. Es a partir de mediados de esta década cuando surge la llamada *Enseñanza de la Lengua mediante Tareas* (ELMT), más comúnmente conocido como *Enfoque por Tareas*, que tiene como cometido activar los procesos orientados a la producción de tareas significativas que exijan al alumno interactuar oralmente y por escrito para realizar un trabajo auténtico. El enfoque por tareas supone un paso a la acción, un dejar de lado la simulación y la teatralización en favor de la actuación real. Las principales diferencias respecto del enfoque comunicativo son su concepción plena de la lengua, y la forma de planificar las actividades y tareas que construyen las clases. La ELMT surge como una propuesta de superación de los programas nocio-funcionales, dado que se consideraba que estos eran muy similares a los estructuralistas, basados en las llamadas tres P: *presentación / práctica / producción*. Los creadores del EPT pensaron que se podía combinar ese modelo PPP y buscar otro que lo superara. El objetivo era mejorar la competencia comunicativa de los alumnos y para ello tendría que desarrollarse en el aula conocimiento formal (saber cosas sobre la lengua, sobre el sistema lingüístico: gramática, funciones, nociones, léxico, fonología, pragmática) y conocimiento instrumental (este último poco abordado en los enfoques comunicativos



anteriores: saber utilizar la lengua como instrumento de comunicación, saber hacer cosas con el lenguaje). Durante la realización de una tarea el alumno está aprendiendo forma y conocimiento instrumental. Por tanto, en este nuevo enfoque se conjugan dos ejes de aprendizaje: los contenidos necesarios para la comunicación (nociones, funciones y estructuras lingüísticas) y los procesos de comunicación en el aula, generando actividades comunicativas.

Los partidarios de esta forma de actuación didáctica consideraban que con esta manera de proceder se motivaría al alumno en mayor medida, ya que la realización de las tareas exigía un grado de autenticidad total, lo que implicaba activar todos los recursos lingüísticos y no lingüísticos para ejecutar una acción determinada previamente, siguiendo un pacto negociado entre profesor y alumnos. No obstante, pasados ya algunos años de su aparición, una vez traspasado el nivel teórico y puesto en práctica en el aula a partir de manuales o de propuestas de los docentes, el enfoque por tareas, como cualquier plan procedimental de intervención didáctica es considerado deficiente por muchos profesores. Entre las críticas más feroces están las referidas a la dificultad de determinar las tareas que motiven a todos los alumnos de un mismo grupo, la falta de consenso que, con frecuencia, se produce en la negociación del contenido de las tareas, el gran número de horas que se precisa para desarrollarlas y el arduo trabajo que para el profesor supone diseñarlas, la dificultad de los alumnos de niveles inferiores para ejecutarlas, el cansancio que puede suponer la concentración en un único trabajo sobre un mismo tema, etc. Ciertas o no, estas críticas han provocado problemas en la aplicación de las tareas en las programaciones; posiblemente ello se deba en parte a que muchos docentes no han entendido bien este enfoque, por lo que su implantación en las aulas como modelo de base ha sido bastante escaso.

No obstante, trabajar con tareas en determinados momentos del curso puede resultar eficaz, especialmente cuando se trate de realizar ciertas acciones que los propios alumnos demanden. Por ello, animamos a los profesores a trabajar, al menos, con tareas breves de comunicación, que necesiten solo de unas pocas horas para su ejecución y que satisfagan ciertas necesidades e intereses de los alumnos.

El esquema de la tarea propuesto por S. Estaire (1999: 64-65) implicaría determinar los siguientes aspectos en el orden en que se presentan a continuación:

- 1.º El tema de la unidad.
- 2.º La tarea que realizarán los alumnos al final de la unidad (la tarea final).

3.º Los objetivos.

4.º Los contenidos lingüísticos necesarios.

5.º La secuencia de tareas que realizarán los alumnos en las clases previas a la tarea final, que conduzcan a la consecución de la misma; en otras palabras: programar el proceso que nos llevará a la tarea final.

6.º Los instrumentos y procedimientos de evaluación que se van a utilizar.

Igualmente, resulta muy aconsejable diseñar *tareas de apoyo lingüístico* para el tratamiento de la gramática, dado su peculiar modo de presentar los aspectos lingüístico basado en la inferencia de los contenidos, en el papel protagonista del alumno, en la negociación, cooperación, elección, pertinencia, adecuación que suponen las interacciones reales que se llevan a cabo en el aula y fuera de ella. Estas suponen una ruptura del modo tradicional de llevar la gramática al aula en lo que se refiere a los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que se invalida el concepto de profesor organizador que determina y dirige el trabajo en el aula. Siguiendo la enseñanza de la gramática mediante tareas de apoyo lingüístico existe paridad entre los agentes docentes y discentes, se producen continuas negociaciones, intercambio de información, se desarrollan estrategias de aprendizaje y, en consecuencia, aumenta la atención del alumno. Autores como Doghty (1991), Ellis (1990), Estaire y Zanón (1990 y 1994), Long (1991 y 1992), Gómez del Estal (1994, 1996 y 1999), entre otros, han reivindicado la enseñanza de la gramática en la clase de ele siguiendo la organización por tareas (véase a este respecto el apartado relativo a los contenidos gramaticales).

3.3. LA SUPREMACÍA DEL ALUMNO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Los alumnos son los sujetos y los objetos imprescindibles del proceso docente, ya que sobre ellos se construye toda la infraestructura educativa. Con el desarrollo de los enfoques comunicativos, el papel asignado tradicionalmente al discente sufre un cambio radical. Si hasta entonces el alumno era un mero receptor pasivo de unas enseñanzas dirigidas por el docente, con el auge de los métodos orientados hacia la comunicación el alumno adquiere un papel preponderante. A partir de entonces y hasta



ahora se habla de la enseñanza de idiomas centrada en el alumno. Esto implica una consideración humanística de la actividad docente en la que el alumno ha de ser valorado como un ser con sentimientos, afectos y emociones, capaz de relacionarse y de cooperar con los otros estudiantes y con el profesor, y responsable de sus actuaciones y de sus razonamientos. De este modo, se llega a trascender la fijación en lo académico y se abre el horizonte hacia el enriquecimiento personal a partir del intercambio de ideas y de culturas, tendiendo hacia el plurilingüismo y pluriculturalismo procedentes de la consideración positiva de lo ajeno.

¿Cómo se ha de interpretar el protagonismo del alumno? El MCER ya incide en esta idea del papel protagonista y activo del alumno en su propio proceso de aprendizaje y en el aprendizaje autónomo a lo largo de toda la vida, como fuentes de aprovechamiento personal. Los intereses, las necesidades y los perfiles del estudiante ocupan el centro de atención, así como las condiciones particulares que caracterizan sus conocimientos generales y su percepción del mundo, y, por extensión, su modo de aprender una lengua.

El alumno tiene que adquirir responsabilidades y asumir iniciativas en su aprendizaje para empezar a concebirlo como un proceso que él mismo podrá ir completando a lo largo de su vida. En este sentido, en el contexto docente se convertirá en negociador dentro del grupo, de los procedimientos que se deben emplear en la actividad docente y de las actividades que se habrán de realizar para alcanzar un nivel óptimo de formación. Su implicación en el proceso es indispensable. Está claro, no obstante, que la capacidad de dirigir el proceso de aprendizaje se tendrá que ir adquiriendo paulatinamente según el desarrollo del alumno, de modo que en los estadios iniciales el discente va a mostrar una dependencia total del profesor, mientras que, según vaya aumentando el nivel de competencia, su independencia será mayor.

El alumno tendrá que participar activamente en clase o en otro entorno fuera del docente para realizar tareas individuales, en parejas o en grupos, de manera que, por una parte, se garantice la reflexión personal pero, por otra, se comparta información, se discuta y se saquen conclusiones. Se requiere una participación responsable con todas sus potencialidades.

Es importante que el alumno sea consciente de la necesidad de participar en las situaciones de aprendizaje y de comunicación sin ansiedad, miedos o inhibiciones,



desarrollando la confianza en sí mismo y arriesgando en sus producciones cuando no disponga de todos los recursos lingüísticos que precise para la comunicación.

El estudiante tendrá que desarrollar su capacidad de inferir, intuir o averiguar aspectos no explicados de manera explícita. Del mismo modo, deberá implementar sus habilidades analíticas para percibir, clasificar, categorizar y almacenar las características de la L2.

Igualmente, resultará necesario que el discente desarrolle su capacidad de autoevaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la reflexión sobre el cumplimiento de los objetivos de partida. Esta es, sin duda, una forma de satisfacer su motivación.

El profesor tendrá que capacitar al alumno de los niveles superiores para el aprendizaje autónomo, fomentando el hecho de que aprender a aprender es un aspecto principal del aprendizaje de idiomas, dirigido a que los discentes adquieran la conciencia de la forma en que aprenden, de las opciones de que disponen y de las que más les convienen, de modo que el proceso de adquisición de experiencias plurilingües y pluriculturales se prolongue en el tiempo.

3.4. EL TRATAMIENTO DEL ERROR

En el largo camino que supone adquirir una lengua y una cultura nuevas, los alumnos ineludiblemente van a cometer errores en sus producciones e interacciones. Es lógico, pues, que haya que entenderlos como factores naturales y consustanciales al proceso de aprendizaje, a los estadios de interlengua que van a permitir al alumno –a partir de su identificación, explicación y corrección– avanzar y consolidar sus competencias sean del tipo que sean.

Los errores se pueden clasificar en dos grupos:

1. aquellos que se producen cuando el estudiante, carente de suficientes recursos lingüísticos, discursivos, sociolingüístico o culturales, se arriesga en sus producciones.
2. los que proceden del malo o inadecuado uso de recursos lingüísticos, discursivos, sociolingüísticos o culturales que ya posee en situaciones de comunicación determinadas.



En cada caso corresponderá al profesor determinar cómo y cuándo corregirlos, e incluso si es conveniente hacerlo puesto que, dependiendo del momento, de la actividad, del perfil del estudiante o de la dinámica del grupo, entre otros factores, deberá optar por una u otra opción.

Para el docente el error es también un factor interesante de control del proceso de aprendizaje del estudiante, ya que puede llevarlo a la evaluación del mismo, a la reflexión, a la reprogramación de contenidos y a la puesta en marcha de recursos y procedimientos didácticos más eficaces que los empleados hasta entonces. Además, su determinación permite analizar las características de la interlengua de los alumnos, los estadios de acercamiento a la competencia nativa o casi nativa y las estrategias que entran en juego: la interferencia con la lengua materna o con otras lenguas extranjeras, la simplificación y la generalización.

3.5. EL NUEVO PAPEL DEL PROFESOR

Con la aparición de los enfoques orientados hacia la comunicación, uno de los cambios más destacables que se produce es el referente a las consideraciones de los agentes del proceso docente y discente. El protagonismo tradicional del profesor se invierte, en tanto a partir de ahora será el alumno el centro de atención fundamental. De ser instructor o, en otras palabras, director de orquesta, responsable único del aprendizaje de los alumnos, el docente ha pasado a convertirse en la persona que facilita o posibilita la adquisición de la lengua y de la cultura metas, el que guía el proceso y la acción de los discentes, el que negocia los objetivos y los procedimientos en el decurso docente. De este modo, el diálogo y la observación de los alumnos así como la atención a sus necesidades e intereses van a ser el punto de partida sobre el que construir el andamiaje académico, sobre el que organizar y planificar la acción que se desarrollará en el proceso. El profesor, a partir del análisis de los perfiles del discente, tendrá que investigar y reflexionar sobre los procedimientos pedagógicos más adecuados para el individuo y el grupo. Así pues, su objetivo, por tanto, va a seguir siendo el de obtener los mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes, aunque considerando al alumno como parte esencial implicada e involucrada en el proceso.

Por otra parte, será muy recomendable que el profesor, además de contar con una formación sólida sobre la lengua y la cultura que enseña, conozca los principales



enfoques y métodos aplicados a la enseñanza de idiomas, ya que ello resultará enriquecedor tanto por la posibilidad de adscribirse plenamente a uno de los modelos, el que mejor se adapte a su visión de esta enseñanza particular –mejorando notablemente su trabajo al completar aspectos de componente teórico, contenido o actividades que conforman la metodología o el enfoque en cuestión y que antes no había tenido en cuenta– como por la posibilidad de conjugar de manera ecléctica diferentes propuestas procedimentales para su actuación docente.

Entre las funciones más destacadas del profesor, destacan las siguientes:

- Prestar atención al alumno como persona, como parte esencial del proceso de enseñanza, como centro de atención primordial. Esto implica entender al alumno como ser complejo en el que se conjugan características y peculiaridades de índole afectiva, cognitiva y física que condicionan en mayor o menor medida el proceso de aprendizaje tanto positiva como negativamente. Por ello va a ser fundamental atender a las características personales de los alumnos, pues estas desempeñan un cometido esencial en la consolidación del aprendizaje;
- hacerlo partícipe de la actividad docente, propiciando su intervención en el aula y su observación y participación en la sociedad; para ello resultará muy conveniente desarrollar en el alumno una actitud positiva hacia la nueva lengua y cultura;
- promover el respeto entre las culturas que se den en el entorno docente, fomentando la cooperación entre los alumnos;
- superar, en el plano metodológico, la concepción conductista basada en el aprendizaje a base de repetición y refuerzo de las respuestas positivas, y fijar el interés en el proceso cognitivo de construcción;
- sensibilizarse con el alumno, atendiendo a sus necesidades. Analizar las necesidades y expectativas de los alumnos implica conocerlos desde el punto de vista humano y como usuarios y estudiantes de una lengua. Esto hay que entenderlo como un proceso de recogida de información previa a la planificación docente que muestre las necesidades de los aprendices. Para ello, el profesor deberá articular un conjunto de procedimientos que garanticen tal fin, entre los que destacan las pruebas de diagnóstico, los cuestionarios, las entrevistas o la observación en clase, entre otros;



- motivar al estudiante y desarrollar su grado de autoconfianza porque así se obtendrá el éxito esperado. Estudios científicos demuestran que un alumno motivado incrementará su intensidad en el aprendizaje y, además, gestionará mejor sus mecanismos innatos de adquisición del lenguaje y de las estrategias docentes que las favorecen. Por ello, el docente habrá de desarrollar estrategias de motivación en el aula y hacia la L2 que el alumno aprende, tales como crear un clima relajado y distendido en el entorno académico; presentar contenidos adecuados al nivel de conocimiento de los alumnos, considerando que el input no muestre una dificultad extrema; hacer las clases interesantes por los contenidos que se tratan y por su utilidad en la transferencia a su vida diaria; promover el aprendizaje autónomo; introducir en las programaciones grandes dosis de contenidos culturales de la L2 que permitan al alumno la inmersión natural sin fricciones en el nuevo espacio vital; y, sobre todo, presentar la lengua y la cultura de forma significativa, de manera que el estudiante reconozca sus avances y la superación paulatina de sus dificultades en la lengua y la cultura metas; favorecer la motivación por medio de actividades que muestren interés por el contenido y el procedimiento, elementos lúdicos, otras que supongan un reto para el discente, que impliquen una tarea, etc.;
- atender a las estrategias de aprendizaje de los alumnos. Determinar cómo aprenden los estudiantes permitirá al docente facilitar el proceso de adquisición de una lengua y una cultura extranjeras, desarrollar aquellas estrategias más eficaces y acordes con los individuos particulares y con el grupo, ayudarles a tener confianza en su trabajo y éxito en su aprendizaje a lo largo de toda la vida. Para descubrir las estrategias de aprendizaje, el profesor podrá recurrir a diferentes procedimientos, tales como el análisis de las producciones de los alumnos, la determinación de las causas de los errores, la observación de las estrategias –cuando el alumno las verbaliza y también cuando las inferimos–, los cuestionarios, los diarios de clase, etc.;
- hacer ver al alumno la conveniencia de desarrollar estrategias de comunicación –especialmente cuando se trata de alumnos de niveles iniciales– para hacer frente a diferentes tipos de interacciones en las que se evidencian sus deficiencias comunicativas, sean de tipo lingüístico, discursivo o sociolingüístico. Para ello



habrá de recurrir a implementar el componente estratégico, activando recursos y procedimientos que le permita salvar esos escollos en la comunicación;

- estar atento a las dificultades de los alumnos y atenderlas con los recursos didácticos más adecuados; organizar las actividades que mejor se adapten a las características y a las necesidades e intereses de los individuos del grupo, de modo que estos se sientan plenamente implicados en el proceso;
- promover la cooperación en el aula, incentivando las relaciones interculturales y evitando, de este modo, el aislamiento, la marginación de individuos o de grupos;
- responsabilizar al alumno en el proceso de aprendizaje, de manera que se sienta copartícipe;
- facilitar en el alumno el aprendizaje consciente y también el inconsciente a través de fórmulas que garanticen la adquisición natural y el desarrollo de sus capacidades cognitivas, realizando inferencias, intuyendo o adivinando lo que no conoce;
- actividades: interactivas, puesto que la comunicación supone el intercambio de información entre dos o más interlocutores; centradas en la transmisión de contenido que sea de interés para el alumno; uso de todo tipo de soporte o de recurso: dibujos, películas, tareas, ...; variadas, lúdicas y reflexivas;
- exponer a alumno a la lengua y a la actuación con la lengua, promoviendo la precisión, la corrección, la adecuación y la fluidez;
- promover en el alumno la importancia de aprovechar todas las oportunidades para usar la lengua e introducirse en la cultura;
- ser capaz de alternar el protagonismo con el alumno dependiendo del momento, es decir, en las presentaciones de nuevos contenidos o cuando tenga que resolver dudas o corregir errores el profesor ocupará un lugar preponderante, mientras que en momentos de trabajo en grupo, en parejas o individualmente pasará a un segundo plano, como observador de las acciones y de las producciones de los alumnos.



3.6 Aprendizaje en cooperación

Conocido también como el “trabajo en grupo”, este aprendizaje cooperativo ha supuesto un gran cambio en el papel del profesor y de los alumnos en el aula.

Este modo de trabajo consiste en la organización de grupos poco numerosos de estudiantes –entre tres y seis, normalmente-- para que lleven a cabo actividades y tareas dentro del aula sin la intervención directa del docente.

El profesor debe explicar con claridad a los estudiantes el porqué de este tipo de agrupamiento y los objetivos y fines que persigue para que, caso de que no estén acostumbrados a trabajar de este modo, no sientan que el docente los está abandonando a su suerte, pues muchos alumnos, en principio, tienen la sensación de que con los compañeros no se aprende y de que solo el profesor, con sus conocimientos, es la única persona capacitada para la enseñanza de ELE.

Tras estas aclaraciones, que no serán admitidas por todos desde el primer instante, el segundo punto trata de la correcta elección de las tareas y actividades, pues es fundamental para el buen desarrollo de esta propuesta educativa.

Es muy difícil conseguir que este tipo de cooperación funcione perfectamente desde el principio, por lo que las primeras actividades serán muy sencillas y, algo importantísimo, los alumnos han de tener muy claro lo que tienen que hacer, el tiempo del que disponen y la finalidad de la tarea. Además, estas actividades no serán libres, sino controladas.

El profesor, una vez que ha comprobado que todos han comprendido y que ya están trabajando, debe ir pasando por todos los grupos, pero sin quedarse demasiado tiempo con ninguno de ellos, puesto que el fin que se persigue es que los estudiantes trabajen solos, sin su ayuda. Acabada la actividad o tarea, el docente, además de comprobar los resultados finales, preguntará a los estudiantes por el proceso de aprendizaje.

Dar con la frecuencia exacta para realizar este tipo de trabajo cooperativo, encontrar el momento adecuado y la tarea precisa, se convertirán en las claves del éxito. Pero para



ello será necesaria la previa consulta a los alumnos, ya que la imposición no es buena aliada en este tipo de aprendizaje.

Con el paso del tiempo y la costumbre se irán proponiendo diferentes tareas y actividades cada vez menos dirigidas. Quizá la actividad que más se trabaje sea la expresión escrita, pero hay que recordar que no es la única, pues la gramática, el léxico, la fonética, la expresión oral, la comprensión lectora e incluso la comprensión auditiva, pueden y deben trabajarse en grupo.

Un punto muy importante que no debemos olvidar es que los grupos no deben estar formados siempre por los mismos alumnos, por lo que se aconseja cambiarlos cuando sea posible. Hasta los estudiantes más tímidos e introvertidos terminan participando junto a sus compañeros en estas actividades, ya que su ansiedad suele disminuir considerablemente.

Estas son, según el CVC. Diccionario de términos clave de ELE. *Aprendizaje en cooperación*, algunas de las ventajas referentes a este modo de aprendizaje: “En la práctica didáctica se ha observado que el aprendizaje en cooperación estimula la interacción y la negociación del significado entre los alumnos, que pueden generar un *input* y un *output* más comprensibles y aumentar así las oportunidades de usar la lengua meta, con una mayor variedad de funciones lingüísticas; también permite respetar sus diferentes estilos de aprendizaje; finalmente, promueve el desarrollo de la competencia intercultural.”

No obstante, este modo de aprendizaje también presenta una serie de inconvenientes que no podemos pasar por alto:

- el ruido que hacen los estudiantes con las sillas y que puede molestar a los estudiantes de las aulas contiguas;
- el hecho de que algunos estudiantes se aprovechen de estar en un grupo para trabajar lo mínimo;
- el que no se ajuste a todos los perfiles de aprendizaje;
- el hecho de exponer a los estudiantes a unas muestras de lengua imperfectas.



Sin embargo, si el docente está convencido de la eficacia de este tipo de aprendizaje, podrá hacer que, poco a poco, todos estos inconvenientes desaparezcan.

Somos muchos los que creemos en este tipo de cooperación, especialmente en cursos intensivos con mucha carga diaria, y lo promovemos cada vez que los alumnos muestran pérdida de interés o excesivo cansancio. Por otra parte, en los cursos de larga duración resulta casi imprescindible acudir al trabajo en grupos en el aula.



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Curs
Españ
Extra
Dirección

Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y
Gabinete del Rectorado
Centro Internacional de Español

Capítulo cuarto

Evaluación



4.1. Concepto de evaluación

De acuerdo con el MCER evaluar es un concepto más amplio que medir o valorar la competencia o el dominio de la lengua. Se entiende por evaluación la acción educativa que implica recoger información para juzgarla y, en consecuencia, tomar una decisión. La evaluación es la parte del currículo que debe relacionar y dar sentido a las distintas áreas que lo componen, adecuando el plan inicial a las necesidades reales de los alumnos y concentrándose en las necesidades del propio centro y de los profesores, ya que el éxito o fracaso de los estudiantes es un reflejo de la enseñanza que se imparte.

Breve recorrido de la evaluación a través de los tiempos.

La evaluación es un campo de la lingüística aplicada que ha corrido parejo a los cambios metodológicos experimentados en los últimos cincuenta años y que hoy en día ocupa un lugar relevante después de haberse enriquecido con la aparición de nuevas áreas de interés y de haber profundizado en las ya conocidas. Su estudio, aparte de ayudar a diseñar y administrar exámenes que resulten elementos de medición fiables, ha dado frutos en el campo de la adquisición de la segunda lengua y ha servido para llegar a un mayor conocimiento de la naturaleza de la habilidad lingüística al vincular el proceso de aprendizaje con las actuaciones lingüísticas que tienen lugar en la vida real, detectando, por ejemplo, los tipos de errores más relevantes para corregirlos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde la década de los años cincuenta hasta la actualidad la evaluación de las lenguas extranjeras ha sufrido notables cambios. Mientras la enseñanza de las L2 se impartía siguiendo el modelo de las lenguas clásicas, al que se ha dado el nombre de 'Gramática-Traducción', las estrategias utilizadas para la enseñanza y la evaluación eran: el dictado, la traducción y la redacción. A partir de los años 50, con la implantación del estructuralismo en la metodología de la enseñanza de las lenguas, se llega a la conclusión de que los problemas y dificultades que encuentra un aprendiz de las L2 pueden predecirse por medio de un análisis estructural contrastivo entre L1 y L2. Por



tanto, las pruebas de evaluación van a centrarse únicamente en aquellas áreas en las que estas dos lenguas son estructuralmente diferentes.

No obstante, a partir del estructuralismo, y en concreto de Robert Lado, quedan establecidas las características que debe poseer una prueba:

a) la fiabilidad: Para que una prueba resulte fiable ha de ser objetiva, por eso se propone como modelo la prueba de elección múltiple, en la cual el alumno debe elegir la única respuesta verdadera. Esta prueba resulta muy cómoda para el profesor que va a corregir, pero, si nos detenemos a reflexionar, nos daremos cuenta de que realmente no se pueden extraer conclusiones sobre la habilidad del alumno para utilizar la lengua eficazmente, pues sólo mide el conocimiento de algunos elementos discretos.

b) la validez: Para que una prueba resulte válida, su contenido tiene que reflejar el programa que se ha enseñado al alumno hasta el momento en que realiza la prueba.

c) la viabilidad: Esta característica hace referencia a diferentes aspectos de administración de la prueba como el tiempo de realización, condiciones o equipamiento especial requeridos, etc.

Robert Lado propuso una serie de pruebas de evaluación para medir los cuatro elementos diferentes de la lengua: pronunciación, estructuras gramaticales, vocabulario y aspectos culturales, denominadas pruebas de elementos discretos ('Discrete Items'). Con el paso del tiempo, sin embargo, se pudo ver cómo con este tipo de pruebas únicamente se podían evaluar los conocimientos del alumno de los elementos de la lengua, aunque no su habilidad ni su capacidad para utilizarlos.

Con la introducción del método comunicativo el tipo de enseñanza de las L2 cambió y las pruebas estructuralistas se desecharon, creándose pruebas de evaluación cuyo objetivo consistía en medir la capacidad de expresión real del estudiante en situaciones concretas. No obstante, el uso de la lengua en una situación comunicativa posee una serie de rasgos como la interacción, la impredecibilidad, el contexto, la autenticidad y la finalidad, que no pueden ser evaluados con las pruebas convencionales.



Al preparar una prueba de evaluación hay que tener en cuenta los diversos factores que intervienen para que ésta sea válida y fiable: los objetivos, los contenidos, las instrucciones y la corrección.

El sistema de corrección y puntuación habrá de establecerse con la suficiente antelación. Los criterios sobre el valor de cada una de las partes de la prueba, así como los que se van a seguir en el caso de las pruebas subjetivas, deben ser consensuados para que, de esta manera, la fiabilidad no se vea afectada.

4.2. El proceso de la evaluación

Nadie duda de la importancia de la evaluación en el currículo, sin embargo los profesores de ELE admitían, y aún muchos de ellos admiten, no sentirse del todo seguros en este campo. No obstante, en el año 1994, con la aparición de *La enseñanza del español como lengua extranjera* (Plan curricular del Instituto Cervantes), el campo de la evaluación fue tratado ampliamente en un capítulo de esta obra en la que se presentaban de forma clara:

- a) la función integradora de la evaluación en el currículo;
- b) las dimensiones de la evaluación (evaluación formativa y evolución sumativa, evaluación de productos y evaluación de procesos, evaluación de carácter cualitativo y evaluación de carácter cuantitativo);
- c) criterios y procedimientos de evaluación (criterios de evaluación en el currículo, procedimientos de evaluación, y autoevaluación).

Esta publicación fue de gran importancia a la hora de ayudar a comprender las dimensiones de la evaluación, así como a confeccionar pruebas y exámenes y especialmente, a calificarlos, incluyendo además la autoevaluación del alumno y del profesor.

En el año 2001 aparece el *Marco Común Europeo para las lenguas* en el que se establecen los seis niveles comunes de referencia. La experiencia de un gran número de instituciones en el campo de la enseñanza de las lenguas ha sido fundamental para confeccionar los descriptores ilustrativos, formulados, de un modo claro y conciso, en términos positivos. En los capítulos 3, 4 y 5, esta obra de referencia ofrece descriptores y escalas para determinar el dominio de las habilidades que el alumno habrá de



desarrollar para alcanzar cada uno de los niveles. El hecho de contar con estos descriptores comunes facilitará:

- a) La elaboración de planes curriculares.
- b) La preparación de pruebas y exámenes y el establecimiento de los criterios de evaluación.
- c) La puesta en común de pruebas y acreditaciones de ELE por parte de diferentes centros docentes e instituciones educativas.
- d) La comprensión de la gradación por parte del alumno de su propio proceso de aprendizaje en cada una de las estrategias y actividades comunicativas.

El capítulo 9 trata la evaluación de modo pormenorizado como se puede ver al leer cada uno de los epígrafes que lo componen:

9.1. Introducción

9.2. El *Marco de referencia* como recurso de evaluación

- 9.2.1. La especificación del contenido de las pruebas y los exámenes
- 9.2.2. Criterios para el logro de los objetivos de aprendizaje
- 9.2.3. Descripción de los niveles de dominio de la lengua para facilitar la comparación en pruebas y exámenes

9.3. Tipos de evaluación

- 9.3.1. Evaluación del aprovechamiento / evaluación del dominio
- 9.3.2. Con referencia a la norma (RN) / con referencia a un criterio (RC)
- 9.3.3. Maestría RC / línea continua RC
- 9.3.4. Evaluación continua / evaluación en un momento concreto
- 9.3.5. Evaluación formativa / evaluación sumativa
- 9.3.6. Evaluación directa / evaluación indirecta
- 9.3.7. Evaluación de la actuación / evaluación de los conocimientos
- 9.3.8. Evaluación subjetiva / evaluación objetiva
- 9.3.9. Valoración por escala / valoración mediante lista de control
- 9.3.10. Impresión / valoración guiada

- 9.3.11. Evaluación global / evaluación analítica
- 9.3.12. Evaluación en serie / evaluación por categorías
- 9.3.13. Evaluación realizada por otras personas /
autoevaluación

9.4. La evaluación viable y un metasistema.

Este capítulo ofrece, por tanto, todo un abanico de posibilidades para la evaluación.

4.2.1. Evaluación formativa, evaluación sumativa, cuantitativa y cualitativa

La evaluación formativa se centra en el proceso, o sea, analizar el desarrollo del diseño curricular para comprobar la eficacia de su aplicación y si es necesario introducir las modificaciones que sean necesarias.

Es una evaluación de adaptación del alumno al medio en el que se desarrolla su aprendizaje, su actitud respecto a la clase, su participación, sus muestras de interés y su capacidad de relación al fin de favorecer la interculturalidad. Tendrá que realizarse constantemente y de forma continuada a lo largo del todo el proceso para satisfacer los objetivos del curso. Cualquier información obtenida durante el programa debe servir para alcanzar los objetivos previstos en el nivel en el que se encuentre el alumno y el profesor. Esta evaluación es un acopio de información destinada a obtener los más y mejores datos sobre el alumno y sobre la clase para llegar junto a la evaluación sumativa a establecer una evaluación fiable del aprendiz de la lengua.

La evaluación sumativa se centra en el producto. Es una evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje centrada en el aula donde los profesores emiten juicios de valor sobre el grado en que los alumnos están alcanzando los objetivos previstos en el curso, o sea, obtener información sobre los alumnos mediante pruebas objetivas y directas.

La evaluación sumativa tendrá lugar al final del proceso de aprendizaje y concluirá si se han alcanzado o no los objetivos generales y específicos del nivel. Este tipo de evaluación refleja al aprovechamiento al final del curso con una calificación. Es una evaluación referida a la norma, realizada en un momento concreto. Se centra en el producto, en el resultado final.

Ambos tipos de evaluación tienen que servir para beneficiar a los alumnos y al diseño curricular al mismo tiempo. Y como no iniciar una innovación dentro del proceso de aprendizaje de E/le: la autoevaluación, ya que *“en la medida en la que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, decide, opta entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él”* (Revista Electrónica Investigación/Evaluación educativa.1997.volumen 3, nº1- ISSN-1134-4032).



EVALUACIÓN CUANTITATIVA Y EVALUACIÓN CUALITATIVA

Los datos cuantitativos están basados en cifras y estadísticas. Los componen las calificaciones de los exámenes, los trabajos en clase, la asistencia o no a la clase.

Los datos cuantitativos están compuestos por observaciones e informes obtenidos por el profesor pero que no se traducen en cifras o estadística. Estas observaciones corresponden por ejemplo a la edad del alumno, a sus conocimientos, a sus habilidades, a sus experiencias previas, a sus intereses, a las dificultades especiales que un alumno pueda tener.

Aunque en un principio parezcan no tener relevancia son un instrumento importante a la hora de tomar decisiones en cualquier nivel.

También debemos tener en cuenta:

- la información dada por otros profesores. Contrastarla y comentarla.

La coordinación es imprescindible para llevar a cabo el proceso de evaluación dentro del plan curricular del centro.

- los materiales didácticos utilizados, independientemente de su calidad técnica y pedagógica, la forma en la que han sido utilizados en un curso concreto valorando la eficacia y la eficiencia con la que ha sido utilizado.
-
- Las actividades realizadas en el aula y fuera de ella.

4.2.2. La autoevaluación

Según el Plan Curricular del Instituto Cervantes *“cualquier currículo que pretenda promover una mayor autonomía, por parte del alumno, deberá fomentar la autoevaluación como uno de los medios más efectivos para desarrollar una conciencia crítica sobre lo que significa aprender una lengua como sobre los procedimientos más adecuados para estimular el propio aprendizaje”*.

Partiendo de esta premisa y teniendo en cuenta los datos aportados por la evaluación formativa como por la sumativa y al mismo tiempo recopilando los datos cuantitativos y cualitativos del proceso de aprendizaje de los alumnos se puede ejercer una autoevaluación tanto por parte del profesor como por parte de los estudiantes.

4.2.2.1. La autoevaluación del alumno.



El alumno deberá tomar nota y ser consciente de lo que sabe hacer y en que medida lo hace bien o mal. Para ello deberá contar con la ayuda del profesor que le marcará las pautas de evaluación de su aprendizaje, es decir, que necesita desechar, modificar o reforzar.

La autoevaluación se da especialmente en la expresión oral y en la expresión escrita. En las actividades de producción oral, el alumno empieza a autoevaluarse a partir de un nivel intermedio, ya que es capaz incluso de llegar a autocorregirse aunque no de forma sistemática. En la expresión escrita, el alumno deberá archivar todas sus producciones (composiciones) y llevar a cabo un estudio desde las primeras hasta las últimas para observar sus carencias y sus logros. No hay que olvidar las actividades de dominio lingüístico donde se realiza una valoración de la actuación, capacidad y habilidad del alumno.

Para controlar su aprendizaje, el alumno tiene que sentirse partícipe del mismo y formar parte de todo el proceso de adquisición de la lengua, y para esto es necesaria la autoevaluación. Potenciar cierta “autonomía” en el aprendizaje se considera un aspecto esencial, ya que los alumnos se hacen cada vez más consciente de la forma en la que aprenden, de las opciones de las que disponen y también de las que más les convienen.

4.2..2.2. Incorporación del portafolio (carpeta) a la fase de autoevaluación del alumno.

La autoevaluación se puede llevar a cabo a través de carpetas (portafolios) en el aula (adecuados para la expresión escrita), de formularios *peer-aditing* (baterías de preguntas sobre estructura, contenido, organización, gramática y uso del lenguaje).

Con esta recopilación de los trabajos realizados en la clase, el alumno ve plasmado en sus trabajos los fallos o errores cometidos y los aciertos realizados en todo su proceso de aprendizaje. Con lo cual se produce un cambio de actitud, se siente orgulloso de su trabajo. Hay que alcanzar una meta del dominio lingüístico y con esta carpeta se realizan los pasos para llegar a los objetivos.

El portafolio ofrece la posibilidad de modificar, de cambiar los hábitos expresivos (expresión escrita, especialmente), de reflexionar sobre los procesos en la escritura, del impacto positivo que produce este método en el aula, en la enseñanza y en la evaluación.

El portafolio no ofrece una puntuación numérica (calificación) sino B, B-, M, M-, R, R-. Con esta calificación nos encontramos con el problema de que el alumno espera una calificación inmediata y no al final del proceso de aprendizaje. Otro problema es la cantidad de tiempo que el profesor debe dedicar a este portafolio para corregir, comentar y sugerir. De este modo, el portafolio también ayuda a la autoevaluación del profesor.

4.2.2.3. La evaluación del trabajo en grupo

La evaluación examina la importancia, la eficiencia, la eficacia, el impacto y la sostenibilidad de lo que hacemos. Por ello es necesario evaluar el trabajo en grupo, así el alumno aprecia que esta forma de trabajar tiene tanta importancia como los demás aspectos incluidos en la evaluación de todo su proceso de aprendizaje.

Para realizar un trabajo en grupo el profesor debe definir claramente las destrezas que se quieren conseguir o incrementar en el grupo.

El profesor ejerce un papel de guía y orientador de la actividad.

Esto fomenta la producción creativa de los alumnos, una mayor autonomía en la preparación del trabajo, la adquisición de los elementos académicos y permite su incorporación en la propia evaluación. Aquí el profesor deberá realizar “una negociación” con los alumnos para informarles de qué va a ser evaluado, aunque todo sea objeto de evaluación, debe centrarse en las destrezas que se van a practicar. Esta forma de trabajo mantiene al alumno motivado y ofrece dinamismo en el aula y al mismo tiempo incorpora parte de responsabilidad en el aprendizaje al propio alumno.

En la evaluación del trabajo en grupo constará:

- la participación
- la comprensión y expresión oral (la interacción)
- la pronunciación
- la adquisición de vocabulario y la expresión escrita.
- El reparto de responsabilidades a la hora de realizar la actividad
- La planificación del tiempo empleado.

Escalas para evaluar el trabajo en grupo

Nunn (“Designing rating scales for small-group interaction”. *English language Teaching Journal*, 54, 2, págs. 169-178, 2000) recomienda evaluar a los alumnos en grupo de tres como máximo y presenta cuatro apartados en la evaluación:

- a) la habilidad de mantener una conversación (turnos de palabra y negociaciones);
- b) El contenido de la contribución, que incluye intercambio de información, expresión de opiniones, ideas y sentimientos;
- c) La pronunciación;
- d) La inteligibilidad, desde el punto de vista de la gramática y del vocabulario.

Una vez llevada a cabo esta evaluación por parte del profesor y la propia autoevaluación por los alumnos deberá haber una puesta en común de la deducciones obtenidas y debatir qué pasos se deberán dar a partir de esta



práctica en el aula para favorecer el aprendizaje y hacer hincapié en aquellos aspectos que presenten mayor problema para el alumno.

4.2.8.4. La autoevaluación del profesor

El profesor debe evaluar en primer lugar sus “estrategias pedagógicas” entendida como “ciencia-arte” de combinar y coordinar acciones para alcanzar un objetivo. La forma, el modo, la intensidad, la motivación con la que presente una actividad a realizar por los alumnos propiciará el éxito o el fracaso de la misma.

Sin embargo, una clase no solamente la hace el profesor. Debe contar con el interés, la motivación y el entusiasmo del alumnado. Llegar a buen puerto depende tanto del profesor como de los alumnos.

El profesor deberá tomar nota de los errores y aciertos realizados por los alumnos en la clase y realizar un estudio de los mismos dentro de los criterios de una evaluación fiable. Sus reflexiones deberán ser expuestas al profesor con el que se coordina y comentadas a los profesores que imparten el mismo nivel, para observar la buena adecuación del programa. Al mismo tiempo servirá de autoevaluación del propio profesor para valorar su actuación en la clase y ante el programa.

Las reflexiones obtenidas por el profesor deberán debatirse periódicamente en el claustro de profesores con la intención de mejorar y ejercer una evaluación continua del programa y de la actuación del profesor. Resolver problemas juntos es una buena táctica para realzar el objetivo último del currículo: la enseñanza de E/le.

La evaluación de los materiales didácticos usados en cada uno de los niveles también ayudará al profesor a reflexionar sobre la adecuación de los mismos y si son óptimos para el proceso de aprendizaje que nos ocupa.

Conclusiones

Como señala Rebeca Gutiérrez en su artículo “El Marco común europeo de referencia para las lenguas: Pautas del Consejo de Europa para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas extranjeras” en el monográfico de *Carabela*, de febrero de 2005, página 46: “Los profesionales encontrarán en el *Marco* una base común para comparar sistemas y planes de enseñanza (currículos, programas, materiales, exámenes, certificados, etc.), poner en relación distintas propuestas e



intercambiar conclusiones. Los alumnos podrán acceder fácilmente a la información acerca de su propio proceso de aprendizaje, de tal modo que podrán saber en qué fase del proceso se encuentran, así como lo que necesitan para continuar formándose de modo autónomo. Por último, el *Marco* será increíblemente útil a la hora de comprobar y certificar de forma homogénea los conocimientos de lenguas de los ciudadanos europeos y unificar así los sistemas de acreditación del conocimiento de las lenguas extranjeras”.



4.3. CREACIÓN DE PRUEBAS Y JUSTIFICACIÓN DE LAS MISMAS

No queríamos terminar este diseño curricular sin ofrecer una serie de pruebas creadas, unas para la clasificación por niveles, y otras para medir la suficiencia de cada uno de ellos, que esperamos sean de ayuda, puesto que, como señala José Ramón Parrondo, con una visión un poco pesimista a nuestro parecer, en su artículo “Aspectos éticos de la evaluación: impacto de la actividad evaluadora y códigos deontológico de los examinadores” en el monográfico de *Carabela*, de febrero de 2004, páginas 42 y 43: “La realidad nos dice que las pruebas de examen confeccionados por profesores están a menudo mal diseñadas, proporcionan poca información significativa y tienden a desempeñar más una función disciplinaria que pedagógica. Las causas de esta penosa situación no son tampoco enteramente imputables al profesorado; existe una evidente falta de interés por parte de los entes certificadores y de las instituciones que pueden financiar la dedicación de recursos a la investigación de la evaluación en el aula”.

Como hemos señalado más arriba, con la llegada del método comunicativo las pruebas de “elementos discretos” resultaban insuficientes para evaluar la capacidad comunicativa del estudiante, por eso tuvieron que crearse nuevas pruebas para evaluar el proceso de aprendizaje de todas las destrezas lingüísticas

Ya hemos dicho también que la evaluación ha corrido pareja a los cambios metodológicos y, afortunadamente, las pruebas han mejorado con el paso de los años. Con estas pruebas se intenta evaluar la competencia comunicativa, por eso habrá que poner mayor atención a la hora de confeccionarlas para que aparezcan bien contextualizadas y para que persigan una finalidad real. Pero, por mucho empeño que pongamos en que todas las pruebas resulten objetivas, de todos es sabido que para evaluar la expresión oral y escrita las reuniones previas de los profesores evaluadores serán indispensables para extraer criterios comunes con el fin de que la escala de medición se aplique de la manera más objetiva posible.



4.3.1 Pruebas de clasificación

Cuando un centro de enseñanza de ELE se encuentra en la situación de tener que clasificar a doscientos alumnos (e incluso algunas veces a más), las pruebas de clasificación tienen que ser objetivas y completas para que el proceso de evaluación llegue a buen puerto y los estudiantes no puedan decir que no están bien clasificados.

Antes de administrar las pruebas, conviene recordar a los estudiantes que lo que van a hacer no es ningún “examen”, y que lo que se pretende es conocer su nivel.

Es una prueba **objetiva** donde los estudiantes no producen ningún tipo de lenguaje. Su tarea se limita a leer y a elegir alternativas propuestas por el autor. Con este tipo de prueba únicamente se pueden medir los conocimientos que el alumno tiene del sistema y de los elementos de la lengua, pero no si es capaz de utilizarlos.

A pesar de todos los inconvenientes expuestos, hemos decidido incluir una prueba con 100 preguntas, cada una de ellas con tres opciones, con la idea de medir:

- las funciones comunicativas;
- los contenidos morfosintácticos;
- los contenidos léxico-semánticos;
- los contenidos pragmáticos, y siempre intentando que aparezcan de forma contextualizada.

Nuestro propósito ha sido el de crear una prueba lo más objetiva y completa posible. Son muchas las academias y escuelas que han colgado en la red las pruebas de nivel exceptuando, como es natural, las pruebas para la expresión escrita y la expresión oral, ya que resulta casi imposible corregirlas de modo automático.



(Los interesados en este asunto pueden leer: “La evaluación en el aula de español como lengua extranjera recursos en Internet para la elaboración de actividades”. Mar Cruz Piñol, *Carabela*, febrero 2004, pp. 143-156, SGEL).

De acuerdo con la programación de cada nivel, se presentan veinte preguntas de respuesta múltiple en las siguientes proporciones:

A1.

- 4 de funciones comunicativas;
- 7 de gramática;
- 6 de léxico;
- 3 de situaciones.

. A2 es igual al anterior, pero adaptado a este nivel;

. B1 se eliminan 3 de situaciones y se incluyen 3 de pragmática,

. B2 es igual al anterior, pero adaptado a este nivel

. C1:

- 4 funciones comunicativas;
- 6 de gramática;
- 3 de léxico;
- 3 de modismos;
- 4 pragmática.

Quien supere más de la mitad de las preguntas de C1, quedaría clasificado para preparar el C2, caso de que el curso fuera de larga duración.



**PRUEBA DE LENGUA ESPAÑOLA
CLASIFICACIÓN**

_ NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO. Escriba las contestaciones en la hoja de respuestas.
_ Cada pregunta tiene tres opciones. Elija una y márkela con un círculo en la hoja de respuestas teniendo en cuenta que sólo una contestación es correcta.

Prueba nº 1: Prueba objetiva de contenidos

1. > ¡Hola!, ¿cómo te llamas?
< Sara.
 - a) Estoy
 - b) Me llamo
 - c) Es
2. > ¿De dónde eres?
<..... de Estocolmo, pero nacionalidad española.
 - a) Estoy / tiene
 - b) Soy / teno
 - c) Soy / tengo
3. > ¿.....esto en español?
< *Mesa*.
 - a) Cómo se dice
 - b) Qué se dice
 - c) Qué se escribe
4. > ¿Cómo es tu padre físicamente?
< Un poco..... porque le gusta comer.
 - a) gordito
 - b) delgado
 - c) bajito
5. > (En el bar) Hola. Buenos días. ¿Qué le?
< Un café con leche, por favor.
 - a) debo
 - b) doy
 - c) pongo
6. < (En la calle) Por favor, ¿..... a la calle Larios?
< La segunda calle, a la derecha.
 - a) por ir
 - b) dónde está
 - c) para ir



7. > Oye, la parada de autobús número 11 ¿ cerca?
< A cinco minutos de aquí.

- a) es
- b) está
- c) hay

8. > un poco la cabeza de estudiar
< ¿Por qué no tomas una aspirina?

- a) me duele
- b) tengo dolor
- c) duelo

9. > ¿Dónde una biblioteca pública?
< En el centro.

- a) está
- b) hay
- c) es

10. > (En una tienda de ropa) ¿Tienen pantalones cortos?
< ¿De qué?

- a) tamaño
- b) número
- c) talla

11. > ¿Qué planes tienes para las vacaciones?
< con mi familia.

- a) Viajamos
- b) Voy a viajar
- c) Vamos

12. > ¿..... a María?
< No, todavía no del instituto.

- a) Has visto / ha vuelto
- b) Has visto / ha volvido
- c) Has vido / ha vuelto

13. > ¿Qué te parece esta camiseta?
<es demasiado cara.

- a) Pienso



- b) Creo
c) Creo que
14. > Yo creo que Alberto es simpático
<, para mí, es un poco antipático.
- a) ¡Qué lástima!
b) ¿De verdad?
c) ¡Vale!
15. > ¿Qué prefieres comer hoy?
< Prefiero, no me gusta el pescado.
- a) lápiz
b) carne
c) comida
16. > ¿Dónde está Dolores?
< Ha ido comprar el pan.
- a) en
b) para
c) a
17. > ¿Vas al cine con frecuencia?
< No mucho, sólo
- a) a veces
b) a menudo
c) generalmente
18. > ¿Qué haces?
< Estoy una novela muy interesante.
- a) leyendo
b) leído
c) leyendo
19. > En el sur de España poco
< En mi país, mucho.
- a) hace lluvia
b) llueve
c) lluvia
20. > ¿Quieres tomar una cerveza conmigo?
< Lo siento, pero



- a) tengo sed
- b) tengo miedo
- c) tengo prisa

21. > Hola, ¿cómo?
< Bien, pero un poco cansada.

- a) eres / estoy
- b) estás / estoy
- c) estás / soy

22. > ¿Vamos al cine esta noche?
< ¡Vale! ¿a qué hora?

- a) quedamos
- b) venimos
- c) vemos

23. > ¿Qué le pasa a Miguel?
< Que de tus bromas y por eso no quiere salir con nosotros.

- a) está en las nubes
- b) está enfadado
- c) está harto

24. > (Por teléfono) ¿Podría hablar con Lola?
< Claro, ahora
> Lola, para ti.

- a) se pone
- b) la pone
- c) la pongo

25. > Ayer vi una película en casa de unos amigos.
< ¿.....?
> un poco lenta

- a) Te gustaba / Me pareció
- b) Te gusta / Me parece
- c) Te gustó / Me pareció

26. >
< ¡Hasta mañana!

- a) Voy a me acostar
- b) Voy a acostarme



c) Me voy a despertar

27. > Mis padres me regalos siempre que hacen algún viaje.

< Los míos también.

- a) llevan
- b) compra
- c) traen

28. > ¿..... cuándo estás aquí?

<diez minutos.

- a) Desde hace/ Desde
- b) Desde / Hace
- c) Hace / Desde

29. > (En el aeropuerto) ¿Ha llegado el avión de Roma?

< Todavía no, viene

- a) temprano
- b) con tarde
- c) con retraso

30. > Oye, y tú ¿dónde a tu mujer?

< En una fiesta de fin de año.

- a) encontraste
- b) encuentras
- c) conociste

31. > (En un banco) ¡Buenos días! ¿En qué puedo ayudarle?

< hablar con el director, por favor.

- a) Quería
- b) Quise
- c) He querido

32. > Estos zapatos nuevos me molestan, ¿tienes una?

< Creo que sí, espera un momento.

- a) venda
- b) algodón
- c) tirita

33. > ¿Sabes cuándo es el cumpleaños de Javier?

<



- a) ¡Ni idea!
- b) ¡Venga!
- c) ¡Qué rollo!

34. > ¿Fumas?

< No, antes mucho, pero lo he dejado.

- a) fumé
- b) fumaba
- c) he fumado

35. > ¿Vives muy lejos tu trabajo?

< No, sólo tardo llegar diez minutos pie.

- a) de / en / a
- b) de / a / a
- c) de / en / de

36. > ¿Es tuyo este diccionario?

< No, es

- a) nosotros profesora
- b) de nuestra profesora
- c) profesora nuestra

37. > ¿..... es tu dirección?

< Calle Martínez, nº 8, bajo, derecha, Málaga.

- a) Qué
- b) Cuál
- c) Dónde

38. > ¿Conoces país africano?

< No. No conozco.....

- a) algún / ningún
- b) alguno / ninguno
- c) algún / ninguno

39. > (En el cine) ¿Me da dos para la sesión de las siete, por favor?

< Aquí tiene.

- a) entradas
- b) billetes
- c) bonos

40. > ¿Qué le pasó al niño ayer?



- < Que en la piscina.
- a) se caió
 - b) se cayó
 - c) se caía
41. > ¿Me dices la hora, por favor?
- < No llevo reloj, pero las dos y media, más o menos.
- a) están
 - b) es
 - c) serán
42. > ¿Cuándo hablamos?
- < Si, te llamo mañana.
- a) podré
 - b) podrá
 - c) puedo
43. > ¿Qué tal con tu suegra, Roberto?
- < La verdad es que no.....muy bien con ella.
- a) me llevo
 - b) me cae
 - c) me soporto
44. > No voy a seguir estudiando alemán.
- <
- Porque es muy difícil.
- a) ¿Y eso?
 - b) ¿Para qué?
 - c) ¿Porqué?
45. > Me voy de vacaciones mañana
- < ¡Que bien!
- a) la pasas
 - b) lo pases
 - c) te lo pasarás
46. > ¿Te vienes a tomar unas copas?
- <, pero no puedo porque tengo cosas que hacer.
- a) Me iré
 - b) Me voy



c) Me iría

47. > ¿Qué le ha dicho el médico a tu padre?

< Que no se preocupe, que

- a) está hecho un lío
- b) está por las nubes
- c) está hecho un roble

48. > me vaya a Londres a estudiar inglés.

< Me parece muy bien.

- a) Puede que
- b) A lo mejor
- c) Creo que

49. > Y esto, ¿para qué sirve?

< De protección, para que el niño no abrir la ventana.

- a) puede
- b) pueda
- c) podrá

50. > ¿Qué piensas de la inmigración?

< Me parece justo que todos..... las mismas oportunidades.

- a) tenemos
- b) tuviéramos
- c) tengamos

51. > Cuando le di la noticia helado.

< Normal, ¡qué mala suerte!

- a) se quedó
- b) se volvió
- c) se puso

52. > Te llamo y te lo digo

< No, mejor me lo fax.

- a) Mandes para
- b) mandas en
- c) envías por

53. > Acabo terminar trabajar y ahora no puedo pensar nada.

< ¡Vale! No te molesto más.



- a) a / de / a
- b) de / de / en
- c) de / de / a

54. > Señora, ¡..... aquí!
< Gracias, chica.

- a) siéntate
- b) siéntase
- c) siéntese

55. > No te olvides de traer luego de pan. No queda nada.
< Está bien.

- a) una barra
- b) un trozo
- c) una lata

56. > Ayer me levanté tarde, y cuando llegué a la Universidad, la primera clase ya
.....
< Deberías comprarte un despertador.

- a) terminó
- b) ha terminado
- c) había terminado

57. > ¿Por qué te has enfadado con él?
< porque me molesta que tan impuntual.

- a) sea
- b) es
- c) está

58. > Este fin de semana he tenido que quedarme en casa preparando el próximo
examen.
<

- a) ¡Qué asco!
- b) ¡Qué rollo!
- c) ¡Qué suerte!

59. > El lugar de la calle por donde van las personas ¿es?
<

- a) La acera
- b) El paso de peatón
- c) La carretera



60. > La situación en mi país ha mejorado bastante.
< En el mío hay mucho
- a) delincuencia
 - b) paro
 - c) contaminación
61. > ¡Eres tonto!
< Como así otra vez, te vas a enterar.
- a) me hables
 - b) me hablas
 - c) me hablarás
62. > ¡Ojalá más en el sur! No tendríamos problemas de sequía.
< Lo malo es que en el norte empieza a haber sequía.
- a) llueva
 - b) lloviera
 - c) haya llovido
63. > ¿Qué tal el concierto?
< Estuvo y el estadio
estaba
- a) de cuidado / a toda caña
 - b) de maravilla / a tope
 - c) de película / hasta las narices
64. > Muchas gracias por el favor, es usted muy amable
<
- a) Para eso estamos
 - b) No me das las gracias
 - c) Cuánto os lo agradezco
65. > ¿Cómo es que consiguió el trabajo? Tenía buenas relaciones ¿no?
< No es que buenas
relaciones, es que muy
bien preparada.
- a) tenía / estaba
 - b) haya tenido / estuvo
 - c) tuviera / estaba
66. > ¿Dónde estarán? ¿Por qué no llegan?
< No te preocupes, puede que algún



- a) hayan tenido / contratiempo
- b) tuvieran / pasatiempo
- c) hubieran tenido / tropiezo

67. > ¿Tenemos todo para hacer la tortilla de patatas?
<, falta lo fundamental para las patatas: el aceite.

- a) Pues no / freír
- b) Creo que no / cocer
- c) ¡Qué va! / hervir

68. > Empieza la película, ¡..... todos!

- a) Callamos
- b) En callar
- c) A callar

69. > El jefe les anunció que no les concedería un aumento de sueldo.

- a) habían hecho lo que habían hecho
- b) hagan lo que hagan
- c) hicieran lo que hicieran

70. > Oye, tú ¿..... la vuelta al mundo?
< ¡Hombre!, simuchísimo tiempo.

- a) viajarías / tengo
- b) darías / tuviera
- c) harías / tendré

71. > ¿Me dices tu?
< ¡Claro!, pacu @hotsu.com

- a) contraseña
- b) correo electrónico
- c) código postal

72. > ¿Cómo van esos?
<

- a) tiempos / Vengo tirando
- b) ánimos / Voy tirando
- c) espíritus / Voy estupendamente



73. > Ha venido gente a la conferencia. No creí que este tema interesar tanto.

- a) poca / podía
- b) mucha / pudiera
- c) demasiada / pudo

74. > A María queda muy bien el nuevo corte de pelo
< ¿Verdad? Yo he dicho también.

- a) la / se / lo
- b) le / la / le
- c) le / se / lo

75. > ¿Podemos coger tu coche?
< Os prohíbo terminantemente que lo

- a) cogéis
- b) cojáis
- c) coges

76. > ¡Conducía a más de 140 kilómetros por hora!
< Es que es un imprudente y además, de psiquiátrico.

- a) está como una cabra
- b) es un gallina
- c) es una burra

77. > En el concierto.....más de cinco mil personas.
< Hombre, es que a un concierto como ese no se puede asistir

- a) eran / casi nunca
- b) habían / nunca
- c) había / todos los días.

78. > No quería salir esa noche, pero, después de insistirle mucho, que sí.

- a) Siguió a decir
- b) acabó diciendo
- c) seguía por decir

79. > Hubo una gran tormenta y quemó una encina.

- a) un rayo
- b) un trueno
- c) una vela



80. > Ese es un bolso pequeño, no necesitas para embarcar.
- a) empaquetarlo
 - b) revisarlo
 - c) facturarlos
81. > La playa estaba llenísima de gente, de, nos habríamos quedado en casa.
- a) saberlo
 - b) haberlo sabido
 - c) lo hubiéramos sabido
82. > *Tomar el pelo a alguien* significa:
- a) engañar a alguien
 - b) pegar a alguien
 - c) cortar el pelo a alguien
83. > ¿Sabes dónde está Rafael?
< No, pero me extraña que todavía no
- a) ha venido
 - b) viene
 - c) haya venido
84. > Hoy en día es primordial para contribuir a la conservación del medio ambiente.
- a) el reciclaje
 - b) el residuo químico
 - c) la capa de ozono
85. > El pobre está ya bastante y tiene demencia.....
- a) antiguo / anciana
 - b) anticuado / vieja
 - c) viejo / senil
86. > ¡Eres la chica más guapa del mundo!
<
- a) ¡Anda ya!
 - b) Eso no lo creo yo
 - c) ¡Vaya sí!



87. > Es que una lengua extranjera se aprende más rápidamente en el país de origen

- a) absurdo
- b) irrefutable
- c) bueno

88. > Es una persona responsable y amable, hoy en día es de agradecer.

- a) el cual
- b) lo cual
- c) la que

89. > ¿Qué tal le salió el gazpacho a tu hijo, ¿bien?

< Pues sí, lo hubiera hecho muchas veces antes.

- a) como si
- b) así como
- c) de manera que

90. > Me sigue doliendo el brazo.

< Será mejor que vayamos te lo vea el médico.

- a) en que
- b) a que
- c) por que

91. > Y ¿qué haréis este verano?

< hacemos un crucero por el mediterráneo.

- a) A lo mejor
- b) Es conveniente que
- c) Puede que

92. > Al día siguiente tenía un examen final, estuviera tan nervioso y

- a) por eso / preocupado
- b) ya que / apenado
- c) de ahí que / agobiado

93. > ¿Cuándo me tendrán arreglado el coche?

< pasado mañana, sin falta.

- a) En
- b) Para
- c) Por



94. > Nunca quieres que te cuente problemas. Con los amigos hay que estar.....

- a) a las duras y las maduras
- b) a las tantas
- c) a la bartola

95. > Fue una pura casualidad que en Pamplona.

- a) os conocíais
- b) les veíais
- c) nos viéramos

96. > ¿Qué hago?

<, hablaría con ella.

- a) Yo que tú
- b) Que tú
- c) Yo a tu lugar

97. > ¿Puedo ayudarle a subir las bolsas?

<, es usted muy amable.

- a) ¡Te lo agradezco!
- b) ¡Se lo agradezco!
- c) ¡Se lo gratificaré!

98. > El significado de *a ojo de buen cubero* es:

- a) aproximadamente
- b) muy caro
- c) exactamente

99. > Yo creo que no es tan difícil.

< Me da igual lo que, para mí, sí es complicado.

- a) decías
- b) dijeras
- c) digas

100.> Le dije que no olvidara llevarse el móvil tenía algún problema.

- d) en caso de que
- e) por si
- f) a condición de que



¿Cómo saber en qué nivel está el estudiante?

Cuando un alumno deja de responder a cinco preguntas seguidas el examinador ya no corregirá ninguna más. Imaginemos que una persona ha dejado de contestar a las preguntas 43, 44, 45 y 46. Ya sabemos que esas preguntas corresponden al nivel B1, por lo que queda claro que el estudiante ya ha superado los niveles A1 y A2, por tanto, durante el curso que empieza, sus expectativas se dirigirán a la consecución del nivel B1.

PRUEBAS COMUNICATIVAS.

El objetivo de las pruebas de tipo comunicativo consiste en medir la capacidad de expresión real del alumno en situaciones concretas. El uso de la lengua en una situación comunicativa posee una serie de rasgos que no pueden ser evaluados con las pruebas convencionales y que son los siguientes: la interacción, la impredecibilidad, el contexto, la finalidad y la autenticidad.

Cuando pretendemos evaluar el conocimiento del lenguaje adquirido por el alumno para su posterior desarrollo comunicativo, las pruebas, forzosamente, deben ajustarse a lo que queremos evaluar, pues una serie de frases descontextualizadas e independientes difícilmente pueden servir para juzgar certeramente el dominio de la lengua adquirido. A la hora de evaluar las destrezas productivas comprobamos que han de puntuarse subjetivamente, y que, por tanto, presentan serias dudas sobre su fiabilidad, aunque pueden ser pruebas de evaluación bastante realistas para conocer la capacidad de producción de lenguaje en situaciones de la vida real.

En la prueba de interacción oral el alumno tiene que utilizar en primer término una destreza receptiva (la comprensión auditiva) y seguidamente la producción oral (destreza productiva), y para ello tiene que utilizar una gran variedad de componentes lingüísticos como estructuras gramaticales, vocabulario, pronunciación, y acentuación.



Al resultar las pruebas propuestas por los estructuralistas poco eficaces para evaluar la comunicación, se propuso la vuelta a las pruebas globales, pero de un modo diferente al realizado en épocas anteriores, ya que estas pruebas no pueden presentarse sin contextualizar y sin una finalidad.

Al preparar una prueba de evaluación hay que tener en cuenta los diversos factores que intervienen para que ésta sea válida y fiable, es decir, los

Objetivos.

Contenidos.

Instrucciones.

Corrección.

PRUEBA Nº 2: COMPRENSIÓN ORAL

PRUEBA DE CLASIFICACIÓN

Se realiza por medio de un diálogo cuya dificultad va aumentando. Tras la audición de la grabación se presentan diez preguntas de respuesta múltiple; de las más sencillas a las más difíciles. Las dos primeras corresponden a A1, las dos siguientes a A2, y así sucesivamente.

(Situación: En una agencia de viajes).

A: Buenos días, ¿en qué puedo ayudarlos?

B: Buenos días, queríamos ver qué ofertas tienen este verano para Europa. Hay algunos sitios que nos gustaría conocer, por eso estamos abiertos a diferentes opciones, nuestra decisión final dependerá de las condiciones del viaje, especialmente del precio.

A: Y ¿para cuándo quieren viajar?, y ¿cuántas plazas serían?

B: En agosto, de diez a quince días, nos da igual la fecha, podría ser en la primera o la segunda quincena. El viaje es para dos personas, y si hay plazas suficientes existe la posibilidad de que nos acompañe una tercera persona, tres adultos.

A: Bien, tengo que consultar a ver qué tenemos, pero, como ustedes saben, para agosto hay que hacer la reserva con mucha antelación y estamos en julio; además, todo es bastante más caro. ¿Qué régimen prefieren, alojamiento y desayuno o pensión completa?

B: Preferimos alojamiento y desayuno, y comer y cenar por nuestra cuenta, así no tenemos que estar pendientes de horarios.



(Tras consultar en el ordenador y mirando la pantalla)

A: Pues, miren, la primera oferta que me aparece por aquí es “La Europa de los castillos y palacios”: un circuito por Francia, Alemania y Austria, muy cultural, para hacer un recorrido por sus principales ciudades, visitando sus castillos, palacios y museos más representativos. Otra posibilidad es la oferta estrella de este verano, un viaje a Escandinavia: Dinamarca, Noruega y Suecia, visitando los tres países o sólo Noruega y Suecia; un viaje para ver una naturaleza salvaje, paisajes impresionantes y maravillosos espectáculos naturales.

B: Ya conocemos Alemania. Vamos a ver las condiciones de este último: Noruega y Suecia.

A: Las características son: un circuito con una estancia de dos semanas, con posibilidades de salida la primera o tercera semana del mes, en avión, en hoteles de cuatro y cinco estrellas. Salidas desde Madrid, también desde otras ciudades, pero tienen un suplemento.

B: Y los hoteles ¿están bien situados o están en las afueras?

A: Aquí dice que son hoteles céntricos, sobre todo en Estocolmo y Oslo, donde permanecerán cuatro y tres noches respectivamente.

B: ¿Y el precio?

A: Quince días, en régimen de alojamiento y desayuno, en habitación doble, traslados de aeropuerto a hotel y salida desde Málaga tendría un precio de 1200 euros por persona.

B: ¿Las tasas de aeropuerto están también incluidas?

A: Sí, el precio es con todos los gastos incluidos, el suplemento por la salida desde Málaga también. Si eligen otros hoteles de categoría inferior a los ofrecidos, sin dejar de ser buenos hoteles, el precio puede ser más bajo. ¿Qué les parece la oferta?, tengan en cuenta que estamos hablando de dos países de un alto nivel de vida y, por tanto, la relación entre lo que se ofrece y el precio es muy buena.

B: De entrada, nos agrada la idea, pero antes de decidirnos ¿nos podría facilitar un folleto del viaje, si lo tiene, o sacar impresas todas las condiciones del viaje, así como la descripción con todo detalle del recorrido que haríamos? Antes de decidirnos nos gustaría verlo detenidamente. Si le digo la verdad, tampoco queremos un viaje en el que estemos todo los días de un sitio para otro viendo cosas. Queremos conocer lugares nuevos, sin terminar estresados al final del viaje.

A: Me parece muy bien, pero tengan en cuenta que quedan pocas plazas para agosto, que de un día para otro pueden agotarse, por lo tanto no tienen mucho tiempo para



decidirse. No me gustaría que cuando se decidieran y vinieran por aquí se llevaran una desagradable sorpresa, a veces ocurre, lo saben ustedes, ¿verdad?

B: En un par de días lo llamaremos para hacer la reserva, en caso de que nos interese. También le podremos confirmar si somos dos o tres personas ¿Qué tanto por ciento tendríamos que pagar?

A: Debido a que falta menos de un mes tendrían que pagar el importe íntegro del viaje. Si no quieren pasar por la agencia, les daría por teléfono el número de cuenta al que tienen que hacer la transferencia y cuando les venga bien pasan por aquí.

B: Muy bien, gracias por toda la información, ha sido usted muy amable.

A: De nada, y si se deciden, ¡que tengan buenas vacaciones!

PRUEBA DE CLASIFICACIÓN

HOJA DE RESPUESTAS DE LA COMPRENSIÓN ORAL

(Situación: En una agencia de viajes).

•

• Escuche la conversación entre un agente de viajes y un cliente interesado en hacer un viaje y posteriormente conteste a las siguientes preguntas:

•

1. ¿En qué viaje están más interesados?

- a) Francia, Alemania y Austria
- b) Dinamarca, Noruega y Suecia
- c) Noruega y Suecia

2. ¿Cuál es el precio del viaje?

- a) 1200 euros por persona
- b) 2200 euros por persona
- c) 2400 euros, más gastos, dos personas

A1

3. ¿Cuándo es el viaje?

- a) en agosto: del 1 al 15
- b) en agosto: del 15 al 30
- c) en agosto: no importa la fecha



4. ¿Cuál es la duración del viaje?

- a) quince días
- b) no lo dice
- c) diez días

A2

5. ¿Cuándo van a decir el viaje que quieren hacer?

- a) en pocos días
- b) dentro de dos días
- c) pronto

6. ¿Cuántas plazas quedan para el viaje de Noruega y Suecia?

- a) están agotadas
- b) pocas, exactamente tres
- c) no lo sabemos exactamente

B1

7. ¿Cuánto tienen que pagar para hacer la reserva del viaje?

- a) no dice cuánto exactamente
- b) el importe de la mitad del viaje
- c) el precio completo

8. ¿Qué expectativas tienen para el viaje?

- a) conocer infinidad de sitios nuevos
- b) ver muchos lugares nuevos aunque terminen estresados
- c) conocer lugares nuevos

B2

9. ¿Qué significa la expresión “*de un día para otro*”?

- a) al día siguiente
- b) dentro de dos días
- c) muy pronto

10. Los clientes no deciden el viaje que quieren hacer debido a que:

- a) están hechos un lío
- b) se han arrepentido
- c) quieren estudiar si realmente les satisface o no

C1



¿Cómo saber en qué nivel está el estudiante?

Cuando un alumno deja de responder a dos preguntas consecutivas, el examinador no corregirá ninguna más. Imaginemos que una persona ha dejado de contestar a las preguntas 7 y 8. Ya sabemos que esas preguntas corresponden al nivel B2, por lo que queda claro que el estudiante ya ha superado el nivel B1 y que por tanto, durante el curso que empieza sus expectativas se dirigirán a la consecución del nivel B2.

PRUEBA DE CLASIFICACIÓN

PRUEBA Nº 3: COMPRENSIÓN LECTORA

Dada la longitud del conjunto de pruebas hemos decidido crear cinco textos breves de diferente nivel de dificultad así como diez preguntas de opción múltiple con la idea de que la corrección sea objetiva y rápida. También hemos tratado de que los textos sean variados: anuncios, noticias, correos electrónicos, etc., con los que el alumno, si no ha trabajado ya, trabajará a lo largo del curso.

Lea los siguientes textos y elija la respuesta adecuada que le presentamos a continuación:

Texto 1:

E.S.A.

Empresa de componentes electrónicos, necesita informático para trabajar en Madrid y alrededores. Interesados enviar datos personales, dirección, teléfono de contacto, correo electrónico, idiomas y titulación académica, al departamento de personal.

Texto 2:

“Winnie Mandela”

Winnie Mandela es una de las heroínas negras más activas de la historia. Antes de casarse con Nelson Mandela en 1958, uno de los primeros abogados negros de la República Sudafricana, fue detenida por la policía debido a su ideología política. En 1977, tuvo que abandonar su ciudad y fue obligada a vivir en otro lugar donde no había agua, electricidad, baño ni otras comodidades. Posteriormente, tuvo que soportar numerosas acusaciones y todo por estar casad con su marido, el líder del movimiento nacionalista negro.

Texto 3:

Cuando viajamos, debemos extremar los cuidados sobre los alimentos. Evitarás ciertos problemas si sigues estas recomendaciones:

- No dejes la comida de un día para otro.



- Si lo haces, consérvala en el frigorífico.
 - Lava las frutas y las verduras con mucho agua y, si puedes, con unas gotas de lejía.
 - Evita las salsas, incluso las que no contengan huevo.
- ¡Ah!, y no te olvides, lávate las manos antes de cocinar y de comer.

Texto 4:

Carlos está a punto de terminar sus estudios de Administración de Empresas y quiere crear su propia empresa, para ser autónomo. Sin embargo, su padre no está muy de acuerdo con él, ya que piensa que le falta experiencia y que para no depender de un jefe, hay que saber lo que uno quiere hacer. Carlos piensa que le sobran ideas y que la experiencia se consigue trabajando.

Texto 5:

ESPAÑASÍ

Entidad financiera de ámbito internacional, con oficinas centrales en el Parque Tecnológico de Andalucía, desea recibir candidatos para el puesto de responsable en Recursos Humanos. Abstenerse los que no puedan acreditar experiencia mínima de tres años en puesto similar, habiendo desarrollado funciones de carácter ejecutivo y apoyo a dirección.

Se valorará profesionales que aporten un nivel de formación adecuado al puesto (preferentemente Licenciado en Psicología) y dominio del ordenador.

Imprescindible idiomas: inglés y alemán.

Interesados, enviar carta de presentación, breve y concisa y currículum.

Elija una de las opciones.

1. Según el texto, la compañía E.S.A.
 - a. es española;
 - b. opera en el centro de España;
 - c. trabaja en toda España, excepto Madrid..
2. Las personas interesadas, pueden ponerse en contacto con
 - a. el personal de la empresa;
 - b. un departamento en concreto;
 - c. con el jefe de personal.

.....Nivel A1

3. Winnie Mandela
 - a. ha sido abogada de políticos;
 - b. ha sido abogada de detenidos;
 - c. ha estado en la cárcel por sus pensamiento.
4. Winni Mandela tubo problemas por
 - a. cambiar de ciudad;
 - b. pertenecer a un sindicato;
 - c. ser la mujer de un importante político.

.....Nivel A2

5. Según el texto, si sigo las recomendaciones
 - a. no tendré problemas de salud;



- b. lo mejor es no comer las salsas que tienen huevo;
- c. hay que extremar las medidas de higiene.
- 6. Cuando viajamos,
 - a. tenemos que cocinar nuestra propia comida;
 - b. lo mejor es comer productos frescos;
 - c. no importa el producto, si ya ha estado en el frigorífico.

.....*Nivel B1*
- 7. Según el texto,
 - a. Carlos es un chico emprendedor;
 - b. a su padre le sobran las ideas;
 - c. su padre está en la misma línea que él.
- 8. Según el texto,
 - a. Carlos ha acabado sus estudios;
 - b. le queda poco para terminarlos;
 - c. está a punto de iniciarlos.

.....*Nivel B2*
- 9. Según el texto,
 - a. el candidato debe ser Licenciado en Psicología;
 - b. es imprescindible acreditar experiencia de 3 años o más;
 - c. es necesario tener un nivel de idioma alto.
- 10. Los interesados en trabajar para ESPAÑASÍ
deben estar nacionalizados;
tienen que haber tenido un puesto de dirección;
deben haber desempeñado algún trabajo de tipo ejecutivo;
.....*Nivel C1*

¿Cómo saber en qué nivel está el estudiante?

Cuando un alumno deja de responder a dos preguntas consecutivas el examinador no corregirá ninguna más. Imaginemos que una persona ha dejado de contestar a las preguntas 7 y 8. Ya sabemos que esas preguntas corresponden al nivel B2, por lo que queda claro que el estudiante ya ha superado el nivel B1 y que, por tanto, durante el curso que empieza sus expectativas se dirigirán a la consecución del nivel B2. Queda claro que cualquier persona que haya respondido correctamente a ocho o nueve preguntas, estará preparado para encaminarse a la obtención del nivel C2.

PRUEBA DE CLASIFICACIÓN

PRUEBA Nº 4: EXPRESIÓN ESCRITA

Hemos decidido interrelacionar los cinco textos de la comprensión lectora con la expresión escrita. Nos parece positivo que el estudiante cuente con un modelo previo, algo normal incluso cuando escribimos en nuestra propia lengua.



Teniendo en cuenta los anteriores textos, responda por escrito a los siguientes puntos:

1. Usted está interesado en el primer anuncio. Escriba un correo electrónico con los datos que le solicitan.

.....*Nivel A2*

2. Escriba una breve biografía sobre alguien famoso, algún familiar o algún amigo. (Aproximadamente 50 palabras).....*Nivel B1*

3. De 5 instrucciones sobre uno de los siguientes temas: cómo hacer una ensalada, cómo dejar de fumar o cómo aprender bien una lengua. (Aproximadamente 50 palabras).....*Nivel B2*

4. Escriba un breve texto, argumentando sobre las ventajas e inconvenientes de tener una empresa propia. (Aproximadamente 50 palabras).....*Nivel C1*

5. Usted está interesado en el puesto que oferta ESPAÑASÍ. Escriba una carta de presentación breve y concisa. (Aproximadamente 50 palabras).....*Nivel C2*

¿Cómo corregir esta prueba?

Los criterios de corrección que pasamos a enumerar se habrán unificado entre los evaluadores de acuerdo a lo previamente establecido y siempre con la idea positiva de ver de lo que ha sido capaz de hacer el alumno.

- la adecuación;
- la gramática;
- el léxico;
- la coherencia;
- la cohesión



PRUEBA DE CLASIFICACIÓN

PRUEBA Nº 5: EXPRESIÓN ORAL

Sabemos que la entrevista es una prueba que no tiene muy buena prensa entre los evaluadores, como queda patente a lo largo del artículo “Docencia, evaluación, y contextos de uso real de la lengua oral” de Neus Figueras, (pp.63-84, *Carabela*, febrero 2004, SGEL) donde se critica la validez de la misma. A pesar de ello, en esta ocasión, hemos decidido incluir esta prueba por la rapidez con que se puede llevar a cabo. No podemos olvidar en ningún momento que se trata de una prueba de clasificación y que el alumno no va a recibir puntuación alguna.

El entrevistador saludará cortésmente al estudiante, aunque esta toma de contacto, como es natural, no puntuará. Después le hará diez preguntas seleccionadas de acuerdo con el orden de dificultad de una de las tarjetas (ver modelo adjunto) que irá alternando con el fin de que los estudiantes que están esperando a ser entrevistados no conozcan las preguntas de antemano.

Si el alumno desconoce el significado parcial de la pregunta, pero tiene recursos para salir airoso del paso, la respuesta se considerará válida.



SALUDO

¿Cómo te llamas? / ¿Cómo se llama?

¿De dónde eres? / ¿De dónde es usted?

¿Cuál es tu profesión? / ¿Qué haces?

1. ¿DÓNDE VIVES EN MÁLAGA?
2. ¿TE GUSTA VIAJAR? ¿SÍ? ¿NO? ¿POR QUÉ?
3. ¿CUÁNTO TIEMPO VAS A ESTAR EN MÁLAGA?
4. ¿CUÁNDO HAS LLEGADO A MÁLAGA?

A1

A2

5. ¿HABÍAS SALIDO ANTES DE TU PAÍS? ¿SÍ? ¿NO?
¿ADÓNDE?
6. ¿VIVIRÍAS EN UN PAÍS DIFERENTE AL TUYO? ¿SÍ? ¿NO?
¿POR QUÉ?

B1

7. ¿QUÉ TE HA HECHO DECIDIRTE VENIR A ESPAÑA?
8. ¿QUÉ LE DIRÍAS A UN SEÑOR QUE ESTÁ FUMANDO A TU
LADO Y TE MOLESTA EL HUMO?

B2

9. ¿DE SER PRESIDENTE DE TU PAÍS QUÉ MEDIDAS
TOMARÍAS PARA MEJORARLO?
10. En tu opinión, ¿CUÁL ES UNA VENTAJA Y UN
INCONVENIENTE DE INTERNET?

C1



SALUDO

¿Cómo te llamas? / ¿Cómo se llama?

¿De dónde eres? / ¿De dónde es usted?

¿Cuál es tu profesión? / ¿Qué haces?

1. ¿ES TU/SU PRIMER VIAJE A MÁLAGA?

2. ¿TE/LE GUSTA LA CIUDAD?

A1

3. ¿CUÁNDO HAS LLEGADO/HA LLEGADO?

4. ¿CUÁNTO TARDASTE / TARDÓ EN EL VIAJE?

A2

5. ¿CUÁNTO TIEMPO LLEVA ESTUDIANDO NUESTRA LENGUA?

6. ¿QUÉ LE GUSTARÍA APRENDER PRINCIPALMENTE DURANTE ESTE CURSO?

B1

7. ¿LE MOLESTARÍA QUE EN SU CLASE Y SOLO EN CIRCUNTANCIAS ESPECIALES EL PROFESOR TRADUJERA ALGO A OTRO IDIOMA? ¿POR QUÉ?

8. ¿QUÉ LE DIRÍAS/DIRÍA A UN ESTUDIANTE QUE MOLESTA DURANTE LA CLASE?

B2

9. ¿SI UN ESPAÑOL TE DIJERA “NO ME HABLES EN CHINO”, QUÉ QUERRÍA DECIRTE?

10. ¿QUÉ HARÍAS SI, SIN QUERER, TIRARAS EL CAFÉ SOBRE LA CHAQUETA DE PIEL DE LA PROFESORA?

C1



SALUDO

¿Cómo te llamas? / ¿Cómo se llama?

¿De dónde eres? / ¿De dónde es usted?

¿Cuál es tu profesión? / ¿Qué haces?

1. ¿POR QUÉ ESTUDIAS ESPAÑOL?

2. ¿QUÉ PLANES TIENES PARA EL FUTURO?

3. ¿CUÁNTO TIEMPO HACE QUE ESTUDIAS ESPAÑOL?

4. ¿DÓNDE NACISTE?

A1

A2

5. ¿QUÉ LE DIRÍAS A UN AMIGO QUE NO SE PONE EL CINTURÓN DE SEGURIDAD PARA CONDUCIR?

6. ¿CÓMO ERAS DE PEQUEÑO?

B1

7. ¿CÓMO REACCIONARÍAS SI TE TOCARA LA LOTERÍA?

8. TU MEJOR AMIGO SE VA DE VIAJE, ¿QUÉ LE DICES?

B2

9. SI UN ESPAÑOL TE DIJERA “ERES UN POCO FRESCO” O “ESTÁS TÚ FRESCO”, ¿QUÉ TE ESTARÍA DICIENDO?

10. NOMBRA DOS COSAS NECESARIAS PARA QUE LA VIDA RESULTE MENOS RUTINARIA

C1



¿Cómo se debe evaluar esta prueba?

Las dos primeras preguntas corresponden a A1, las dos siguientes a A2 y así sucesivamente. Cuando el estudiante no conteste a dos preguntas seguidas, el examinador lo despedirá cordialmente y el estudiante automáticamente quedará clasificado en su nivel correspondiente.

Una vez terminadas y corregidas las cinco pruebas se agrupará a los alumnos por el nivel alcanzado. No será nada extraño que un estudiante, que en tres pruebas haya alcanzado el nivel B2, haya hecho una prueba que corresponda al nivel B1 en una de las destrezas y otra al C1 en cualquier otra prueba. En ese caso el alumno quedará clasificado en B2.

Al terminar la clasificación cada profesor recibirá una ficha con los siguientes datos, lo que le ayudará grandemente a la hora de impartir las clases.

- nombre;
- .apellido;
- país;
- primera prueba, nivel _____;
- segunda prueba, nivel _____;
- tercera prueba, nivel _____;
- cuarta prueba, nivel _____;
- quinta prueba, nivel _____,



4.3.2. PRUEBAS DE EVALUACIÓN PARA LA SUFICIENCIA DE LOS NIVELES A1, A2, B1, B2, C1 Y C2.

El grupo evaluador decidirá cuántas pruebas quiere presentar para cada destreza, pero no hay que olvidar que no estamos hablando de exámenes oficiales como los del Instituto Cervantes. Algo que hemos ido señalando a lo largo de todo este capítulo dedicado a la evaluación es que al crear las pruebas hemos tenido en cuenta la contextualización de las mismas, así como el fin último de la comunicación.

Evaluación de la prueba objetiva de contenidos

Nada que añadir con respecto a esta prueba, ya que todo ha sido dicho anteriormente al presentarla en “las pruebas de clasificación”

Evaluación de las cuatro destrezas

1. comprensión oral

¿Cómo se debe evaluar la comprensión oral?

A la hora de crear pruebas de evaluación no hay que olvidar las características que deben reunir: fiabilidad, validez (de contenido y empírica); viabilidad; discriminación.

Cuando presentamos una prueba para un examen debemos tener en cuenta:

a) Los textos orales.

Requisitos para que un texto resulte evaluable:

- que se adapte a una modalidad textual dada;
- que su longitud se acomode al tiempo de duración de la prueba;
- que sea un texto auténtico (las adaptaciones son admisibles);
- que no sea ni excesivamente localista ni demasiado internacionalista;
- que el asunto del que trate no sea de todos conocido para evitar que el estudiante sepa la respuesta de antemano;
- que no moleste o hiera por su contenido a ningún lector.

b) El tipo de comprensión auditiva.

En un examen de comprensión auditiva hay que evitar la inferencia; la predicción; la evaluación subjetiva del texto y la respuesta personal.

Sólo se debe evaluar la comprensión literal (y, en algunas ocasiones, la reorganización).



c) La formulación de las cuestiones.

- deben estar perfectamente formuladas;
- tienen que respetar el orden lineal del texto;
- debe existir un equilibrio tanto en su complejidad como en su extensión.

Cuando hay que evaluar un examen de ELE, el número de pruebas es elevado y, si, además, el número de alumnos lo es también, la solución será formular las preguntas de los siguientes tipos que, como hemos dicho más arriba, tienen ventajas e inconvenientes.

- Respuestas de *sí* o *no*. (Su principal problema reside en que el aprendiz, aunque no haya comprendido la pregunta, tiene el 50% de posibilidades de acertarla.) Pero se trata de una prueba objetiva y fácil de corregir.
- Verdadero o falso. (El índice de probabilidad de acierto, aunque el aprendiz no hay comprendido el texto, sigue siendo el mismo.) Las características son las mismas que las anteriores.
- Elección múltiple. (Si se presentan cuatro opciones el índice de probabilidad de acierto desciende sustancialmente, aunque, la mayoría de las veces, se presentan tres). Es una prueba objetiva y de corrección rápida.
- Relacionar. Es una prueba objetiva que suele utilizarse en los niveles más bajos.
- Ordenar un texto fragmentado. Sólo en niveles superiores y bastante poco querida por los alumnos.
- Rellenar huecos. Es una prueba objetiva.

Las siguientes pruebas no se pueden llevar a cabo cuando el número de estudiantes es muy elevado y el resultado tiene que estar listo en poco tiempo. No obstante las nombraremos:

- El dictado. Integra destrezas. El evaluador debe tener muy claros sus criterios.
- Elaborar resúmenes. Es una prueba subjetiva que requiere que el evaluador conozca a fondo las técnicas de evaluación.
- Coger apuntes: Subjetiva y muy lenta. Hay que tener criterios para evaluarla.

2. Expresión oral

La evaluación de la expresión oral no es tarea fácil, ya que siempre va a ser subjetiva; pero, a pesar de todo ello, los evaluadores deben tener criterios muy bien establecidos sobre cómo llevar a cabo dicho proceso.

El *Marco* proporciona escalas ilustrativas para:

- monólogo sostenido: descripción de experiencias;
- monólogo sostenido: argumentación (por ejemplo, en un debate);
- declaraciones públicas;
- hablar en público;
- comprender a un interlocutor nativo;
- conversación;



- conversación informal;
- conversación formal y reuniones de trabajo;
- colaborar para alcanzar un objetivo;
- interactuar para obtener bienes y servicios;
- intercambiar información;
- entrevistar y ser entrevistado.

El *Marco* también ofrece escalas sobre:

- planificación;
- compensación;
- control;
- corrección.

A la hora de evaluar debemos tener siempre presente:

En primer lugar, los tipos de discurso oral se adecuarán al nivel requerido por parte del estudiante. Normalmente las pruebas requeridas son las siguientes:

- a) Con apoyo gráfico. Esta prueba resulta artificial, porque seamos francos, nadie se pone a comentar paso a paso una tira cómica con sus amigos y si retrata de una foto simplemente se hace un comentario impresionista. La corrección es subjetiva, por tanto, el evaluador es indispensable.
- b) Con fichas y tarjetas para llevar a cabo simulaciones. Otra prueba que resulta artificial. Es difícil de evaluar.
- c) Con fichas o tarjetas en las que existe un vacío de información. Lo positivo de esta prueba es que para desarrollarla es necesario interactuar, pero nuevamente la corrección será subjetiva.
- d) Conversación. Existen dos formas diferentes de desarrollarla. La guiada con un evaluador que debe estar preparado para llevarla a cabo y la espontánea entre el candidato y el evaluador. Como todas las pruebas para evaluar la expresión oral son subjetivas.
- e) La exposición de un tema. En esta prueba se puede evaluar, aunque como siempre de un modo subjetivo, los conocimientos morfosintácticos, léxico-semánticos, pragmático discursivos del estudiante.

En segundo lugar, el tiempo será suficiente para desarrollar la tarea solicitada.

Una vez establecidos estos dos criterios, se tendrán en cuenta cuatro apartados para evaluar el escrito:



- a) La adecuación. El texto oral se ajusta a la tipología; al destinatario y a la situación.
- b) La estructura. El texto oral presenta una organización, es coherente y está bien cohesionado.
- c) La corrección fonética. La cadena hablada resulta comprensible. La pronunciación y la entonación también serán evaluadas.
- d) La corrección morfosintáctica se adaptará al nivel solicitado.
- e) La corrección léxica. El vocabulario es variado a la vez que correcto y preciso.
- f) Los elementos pragmáticos discursivos serán utilizados dependiendo del nivel del estudiante

3. Comprensión lectora

El *Marco* nos ofrece escalas descriptivas sobre diferentes tipos de textos y de comprensión lectora:

- la correspondencia: postales, cartas, notas, correos electrónicos, faxes, formularios, pedidos;
- textos informativos para orientarse;
- instrucciones;
- leer en busca de información y argumentos.

¿Cómo se debe evaluar la comprensión lectora?

A la hora de crear pruebas de evaluación no hay que olvidar las características que deben reunir: fiabilidad, validez (de contenido y empírica); viabilidad y discriminación.

Cuando presentamos una prueba para un examen debemos tener en cuenta:

a) Los textos.

Requisitos para que un texto resulte evaluable:

- que se adapte a una tipología dada (explicar, argumentar...);
- que su longitud se adapte al tiempo de duración de la prueba;
- que tenga un principio, un desarrollo y un fin;
- que sea un texto auténtico (las adaptaciones son admisibles);
- que no sea ni excesivamente localista ni demasiado internacionalista;
- que el asunto del que trate no sea de todos conocido para evitar que el estudiante sepa la respuesta de antemano.
- que no moleste o hiera por su contenido a ningún lector.

b) El tipo de comprensión de lectura

En un examen de comprensión de lectura hay que evitar la inferencia, la predicción,

la evaluación subjetiva del texto y la respuesta personal.

Solo se debe evaluar la comprensión literal (y, en algunas ocasiones, la reorganización).

c) La formulación de las cuestiones

- deben estar perfectamente formuladas;
- tienen que respetar el orden lineal del texto;
- debe existir un equilibrio tanto en su complejidad como en su extensión;

Cuando hay que evaluar un examen de ELE, el número de pruebas es elevado y, si, además, el número de alumnos lo es también, la solución será formular preguntas de los siguientes tipos, aunque todas tienen ventajas e inconvenientes:

- Respuestas de *Sí* o *No*. (Su principal problema reside en que el aprendiz, aunque no haya comprendido la pregunta, tiene el 50% de posibilidades de acertarla.)
- Verdadero o falso. (El índice de probabilidad de acierto, aunque el aprendiz no hay comprendido el texto, sigue siendo el mismo.)
- Elección múltiple. (Si se presentan cuatro opciones el índice de probabilidad de acierto desciende sustancialmente, aunque, la mayoría de las veces, se presentan tres).
- Recomponer un texto. Prueba válida, objetiva y fiable, pero muy poco querida por el alumno.
- Buscar el título correcto entre varios para uno de los textos presentados.

4. La expresión escrita

La evaluación de la expresión escrita no es tarea fácil, ya que siempre va a ser subjetiva; pero, y a pesar de todo ello, los evaluadores deben tener criterios muy bien establecidos sobre cómo llevar a cabo dicho proceso. El *MCRE* aporta escalas para medir:

-la escritura creativa;

-los ensayos.

También ofrece escalas sobre:

-planificación;

-compensación;

-control;

-corrección.

En primer lugar, los tipos de escrito se adecuarán al nivel requerido por parte del estudiante. En segundo lugar, el tiempo será suficiente para desarrollar la tarea. Una vez establecidos estos dos criterios, se tendrán en cuenta cuatro apartados para evaluar el escrito:



- La adecuación. El escrito se ajusta a la tipología; al destinatario y a la situación.
- La estructura. El escrito presenta una organización, es coherente y está bien cohesionado.
- La corrección morfosintáctica. Se adapta al nivel solicitado. Tampoco se aprecian errores ortográficos ni en la puntuación.
- La corrección léxica. El vocabulario es variado a la vez que correcto y preciso.

**PRUEBA DE LENGUA ESPAÑOLA
SUFICIENCIA DE NIVEL
NIVEL A1**

_ NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO. Escriba las contestaciones en la hoja de respuestas.

_ Cada pregunta tiene tres opciones. Elija una y márkela con un círculo en la hoja de respuestas teniendo en cuenta que sólo una contestación es correcta.

Prueba nº 1: prueba objetiva de contenidos

1. > Buenos días, ¿cómo te llamas?
< Hola, Niko.

a) me llama
b) me llamas
c) me llamo
2. > (En la clase) ¿.....con *b* o con *v*?
< Con *v*.

a) Cómo se dice
b) Cómo se escribe
c) Cómo se deletrea
3. > ¿..... es tu dirección en Málaga?
< Calle Larios, nº 3, 1.º izquierda.

a) Dónde
b) Qué
c)Cuál
4. > ¿Cómo es Miguel?
< Simpático, guapo, moreno y un poco



- a) bajito
b) corto
c) estrecho
5. > ¿De dónde vosotros?
< De Londres
- a) eres
b) sois
c) estáis
6. > ¿Cómo se llama ese objeto que sirve para escribir?
< ¿no?
- a) Goma
b) Bolígrafo
c) Carpeta
7. > ¿..... es este chico que está contigo en la foto?
< Es mi hermano menor.
- a) Qué
b) Cómo
c) Quién
8. > Perdona, ¿dónde la Plaza de la Marina?
< En el centro, al lado de la calle Larios.
- a) está
b) es
c) hay
9. > Por favor, ¿..... un buzón por aquí?
< Creo que al final de la calle.
- a) es
b) está
c) hay
10. > ¿Qué es?
< Son las dos y diez.
- a) hora
b) tiempo
c) día



11. > ¿..... hora es la clase?
< a las nueve.
- a) En qué
 - b) Qué
 - c) A qué
12. > ¿Quieres cenar?
< No, más tarde. No tengo
- a) hambre
 - b) sed
 - c) prisa
13. > ¿En qué parte de la ciudad (vosotros)?
< Vivimos en el centro, cerca de la catedral.
- a) vivéis
 - b) vivís
 - c) viveis
14. > Y tú, ¿vas al cine con frecuencia?
< Pues, sí, me gusta, por eso lo hago
- a) raramente
 - b) a veces
 - c) a menudo
15. > ¿A qué hora normalmente.
< Antes de las doce de la noche.
- a) te levantas
 - b) te acuestas
 - c) te despiertas
16. > (En el restaurante) Perdone, ¿..... la cuenta, por favor?
< Claro, enseguida.
- a) me lleva
 - b) me das
 - c) me trae
17. > ¿A qué hora es?
< A las dos del mediodía.
- a) el almuerzo
 - b) la cena



c) la merienda

18. > ¿Sabes jugar al tenis?

< Si, pero no bien tú.

- a) Tanto / que
- b) Tan mucho / como
- c) tan / como

19. > ¿Cómo vas a la universidad?

< Normalmente voy en coche, pero a veces el autobús.

- a) cojo
- b) cogo
- c) coge

20. > ¿Vamos a pasear?

< Lo siento, pero no, estoy cansada.

- a) me encanta
- b) me interesa
- c) me apetece

21. > No me gustan los gatos.

<

- a) Yo tampoco
- b) A mí, no
- c) A mí, tampoco

22. > (En el bar) ¿.....?

< Son 12 euros.

- a) Qué le debo
- b) Cuánto cuesta
- c) Qué es

23. > ¿..... alguna vez en moto?

< No, nunca

- a) Has conducido
- b) Tomas
- c) Has viajado

24. > ¿Cuántas horas..... normalmente?

< Menos de ocho, casi siempre siete.



- a) te duermes
- b) duermes
- c) dormes

25. > ¿Dónde está clase número 12?
< Al fondo del pasillo, a la derecha.

- a) el
- b) la
- c) Ø

26. > ¿..... fumar aquí?
< Lo siento, está prohibido.

- a) Puedo
- b) Deseo
- c) Necesito

27. > Perdona, señor, ¿hay una cerca de aquí?
< Creo que al final de la calle.

- a) acera
- b) buzón
- c) cabina

28. > ¿Dónde vives?
< Estocolmo.

- a) En
- b) A
- c) De

29. > ¿Qué es lo contrario de *casado*?

- a) solo
- b) soltero
- c) solitario

30. ¿Qué es para mí el hijo de mi hermano?

- a) Mi nieto
- b) Mi primo
- c) Mi sobrino

31. > ¿Qué tal la película?
< Es interesante.



- a) muy
- b) mucha
- c) mucho

32. En Tarifa, Cádiz, normalmente mucho viento.

- a) está
- b) es
- c) hace

33. > ¿El coche o la moto?

< Para la ciudad la moto.

- a) prefiero
- b) prefiero
- c) prefiro

34. El examen es a las nueve en punto. (Vosotros)..... ser puntuales.

- a) Hay que
- b) Debéis que
- c) Tenéis que

35. Antes de ir a un hotel es mejor llamar para una habitación.

- a) pagar
- b) reservar
- c) alquilar

36. > ¿Habéis terminado ya los ejercicios?

< No, todavía no hemos terminado.

- a) lo
- b) los
- c) las

37. > ¿Sabes algo de María?

< No, no la esta semana.

- a) he vido
- b) has visto
- c) he visto

38. > ¿..... el número de teléfono de información.

< No, no lo

- a) Conoces / conozco



- b) Sabes / conozco
- c) Sabes / sé

39. No puede andar porque se ha caído y se ha roto.....

- a) la rodilla
- b) la oreja
- c) el brazo

40. > ¿Tienes problema en España?
< No, no tengo

- a) alguna / ninguna
- b) algún / ninguno
- c) algún / ningún

41. > ¿Has terminado ya la novela?
< No,

- a) la estoy leyendo
- b) estoy la leyendo
- c) la estoy leyendo

42. > ¿Alquilamos una película y la vemos en mi casa esta noche?
< no puedo, tengo cosas que hacer.

- a) Es que
- b) ¡Venga!
- c) ¿De verdad?

43. ¿Qué te pones en las manos si hace frío?

- a) guantes
- b) cinturones
- c) calcetines

44. > (En una zapatería) ¿Me puedo probar estos zapatos?
< ¿Qué tiene?

- a) talla
- b) medida
- c) número

45. Este bar siempre cerrado los lunes por descanso del personal.

- a) está
- b) es



c) son

46. Sandra no hace nada, está todo el día en el sofá viendo la tele. Es bastante

.....

- a) tranquila
- b) vaga
- c) generosa

47. > Este verano, ¿qué?

< un crucero si es posible.

- a) Vamos a hacer
- b) Hemos hecho
- c) Vamos

48. ¿Dónde hay..... quiosco?

- a) el
- b) un
- c) uno

49. > (Por teléfono) ¿Puedo hablar con Teresa?

< Un momento, ahora

- a) puede
- b) pone
- c) se pone

50. > ¿Vais a ir al concierto del sábado?

< Sí, ya tenemos

- a) las entradas
- b) los billetes
- c) los bonos

51. ¿No has terminado? ¡Venga!, es tarde.

- a) ya
- b) todavía
- c) aún no

52. > ¿Tomamos esta noche unas tapas?

< ¡Vale!, ¿dónde.....?

- a) quedamos
- b) estamos



c) vas

53. A mí, dormir una siesta después de comer.

- a) me encantan
- b) me encanta
- c) me encanto

54. > ¿Cómo ha hecho el examen?

< No muy buen estudiante, pero el examen bien.

- a) es / es
- b) está / es
- c) es / está

55. Hay tanto ruido que no nada.

- a) oyo
- b) oigo
- c) oio

56. Esta chica siempre..... vaqueros, no le gustan las faldas.

- a) traen
- b) pone
- c) lleva

57. El año que viene en Londres.

- a) voy a estudiar
- b) he estudiado
- c) voy estudiar

58. Normalmente a casa a las tres para almorzar.

- a) voy a volver
- b) vuelvo
- c) he vuelto

59. > ¿Estas flores?

< Son ti.

- a) para
- b) por
- c) a

60. > ¿Cómo se dice *computer* en español de España?



< Se dice

- a) computador
- b) calculador
- c) ordenador

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: A1

PRUEBA Nº 2: COMPRENSIÓN ORAL

TRANSCRIPCIÓN

- *Situación: por teléfono*

(Sonido de llamada telefónica, Sandra coge el teléfono)

A: ¿Sí, dígame?

B: Hola, soy Carlos, ¿puedo hablar con Sandra?

A: Hola, Carlos, soy yo, ¿qué tal te ha ido?

B: Estoy contento, me ha gustado el programa Erasmus. He aprendido italiano, no perfectamente, pero ahora entiendo bastante, y he estudiado economía, claro.

A: ¿Y, Roma, te ha gustado?

B: Sí, mucho, es una ciudad monumental y los italianos son simpáticos.

A: Oye, ¿y has comido mucha pasta?

B: Sí, porque me encanta, pero también otras cosas, los italianos no sólo comen pasta como piensa mucha gente. Bueno, ¿y tú?, ¿qué me cuentas?

A: Pues yo, ya sabes que he terminado mis estudios de Psicología.

B: ¿Qué vas a hacer?, ¿qué planes tienes?

A: Voy a buscar un trabajo. Ya he enviado mi currículum a algunos colegios y espero tener suerte.

B: Seguro, tú estás muy bien preparada. Oye, Sandra, ¿por qué no nos vemos y hablamos tranquilamente?

A: Vale, ¿cuándo?, ¿está bien el viernes por la tarde?

B: Sí, quedamos donde siempre, en la plaza, ¿a las nueve?

A: De acuerdo. Hasta el viernes.

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: A1



HOJA DE RESPUESTAS DE LA COMPRENSIÓN ORAL

ESCUCHA UNA CONVERSACIÓN TELEFÓNICA ENTRE DOS AMIGOS Y DI SI SON VERDADERAS (V) O FALSAS (F) LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES:

	V	F
1. Carlos ha ido a Roma a estudiar italiano		
2. A Carlos le gusta mucho la pasta		
3. La experiencia de Carlos en Roma no ha sido muy buena		
4. Sandra no tiene ganas de trabajar		
5. Sandra ya ha terminado sus estudios		
6. Carlos y Sandra van a ir al cine		
7. Carlos y Sandra quedan el viernes a las nueve en el cine		

NIVEL A 1

PRUEBA Nº 3: COMPRENSIÓN LECTORA

Lea la postal que Linda le ha escrito a su amiga Anne. A continuación, responda las preguntas.

Málaga, 14 de septiembre de 2005

¡Hola, Anne!

Te escribo desde Málaga. Estoy estudiando español y estoy aprendiendo mucho. Me encantan las clases porque tengo unos profesores muy buenos. Mis compañeros son nórdicos y asiáticos.

Málaga es una ciudad muy bonita. He visitado la Alcazaba y la Catedral. Voy a ir al Museo Picasso y a un jardín botánico con muchas palmeras y plantas tropicales que



se llama Finca de la Concepción. *Todos los días voy a la playa porque hace muy buen tiempo siempre.*

Hasta pronto. Ya he escrito mucho, ¿no crees?

Besos.

Linda

1. ¿Qué hace Linda?
2. ¿Cómo son los profesores?
3. ¿Qué lugares ha visitado? ¿Y a dónde piensa ir?
4. ¿Hay algún estudiante de Taiwán en su clase?

NIVEL A1

PRUEBA Nº 4: EXPRESIÓN ESCRITA

Elija uno de los dos temas que le presentamos a continuación:

Opción 1ª

Escriba un correo electrónico a su mejor amigo/-a y cuénteles algunas de las cosas que ya ha hecho durante su estancia en España y las que piensa hacer.

(Aproximadamente, 100 palabras).

Para:
CC:
Asunto:



Opción 2ª

Su compañero/-a de clase nunca ha estado en su país/ciudad/pueblo. Descríbale la situación geográfica, las costumbres, la gente, los lugares de interés, el clima, las fiestas...

(Aproximadamente, 100 palabras).



PRUEBA Nº 5: EXPRESIÓN ORAL

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: A1

EXPRESIÓN ORAL

Interacción oral

Se le muestra al estudiante una lámina con dos imágenes que representan a dos mujeres de edades diferentes.

Estudiante y profesor mantienen un diálogo sobre lo siguiente:

1. Descripción física de las dos mujeres.
2. ¿Cómo crees que son de carácter, gustos...?
3. Imaginar un día normal en la vida de cada una de ellas.
4. ¿Qué crees que han hecho en las horas anteriores a la imagen?

SUFICIENCIA DE NIVEL NIVEL A2

PRUEBA Nº 1: PRUEBA OBJETIVA DE CONTENIDOS

_ NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO. Escriba las contestaciones en la hoja de respuestas.

_ Cada pregunta tiene tres opciones. Elija una y márkela con un círculo en la hoja de respuestas teniendo en cuenta que sólo una contestación es correcta.

1. > ¿.....?
< Soy profesor.
 - a) A qué te dedicas
 - b) Qué es tu profesión
 - c) Qué estás
2. No sé cómo se escribe esta palabra. ¿Puedes?
 - a) pronunciala
 - b) deletrearla
 - c) dicela
3. > ¿..... color prefieres?
< El marrón.



- a) Cuál
b) De qué
c) Qué
4. > Yo creo que la gente de esta ciudad no es amable.
< No contigo.
- a) estoy de acuerdo
b) soy de desacuerdo
c) soy de acuerdo
5. > (En la frutería) ¿Quién es?
< Yo, señora.
- a) el turno
b) el último
c) el primero
6. > ¿Dónde el concierto?
< En la plaza de toros.
- a) es
b) está
c) hay
7. Tenemos que subir por las escaleras, el ascensor estropeado.
- a) es
b) está
c) hay
8. ¿Qué..... a la derecha de árbol, no veo bien?
- a) es
b) está
c) hay
9. > (Por teléfono) ¿Puedo hablar con el señor Fernández, por favor?
< ¿.....?
- a) Quién estás
b) De parte de quién
c) Quién llamas
10. > ¿Qué película anoche en la tele?
< Una bastante mala.



- a) ponieron
- b) puso
- c) pusieron

11. > ¿Cuántas personas en la conferencia?
< Más o menos cien.

- a) hubieron
- b) hubo
- c) fueron

12. > ¿ De dónde?
< Del mercado.

- a) va
- b) vas
- c) vienes

13. > ¿Sabes que María se ha casado?
< ¡.....!

- a) No me digas
- b) Oye
- c) Vale

14. > Ayer con la profesora en el centro.

- a) encontré
- b) me encontré
- c) me encuentré

15. > ¿Por qué dejó Juan el trabajo?
< Porque de su jefe.

- a) estaba harto
- b) estuvo harto
- c) ha estado harto

16. > Perdona, ¿Qué?
< Que ayer al cine con Marisa.

- a) dijiste / fui
- b) has dicho / fui
- c) has dicho / estuve

17. Antes todas las semanas al gimnasio, pero últimamente no tengo tiempo.



- a) iba
- b) fui
- c) he ido

18. > ¿Qué te ha recetado el médico para el dolor de muelas?

<

- a) una tirita
- b) unas pastillas
- c) una pomada

19. > ¿..... cuándo estás esperando?

< media hora.

- a) Desde hace / Hace
- b) Hace / Desde
- c) Desde / Desde hace

20. Hoy no a la playa porque nublado.

- a) voy / ha estado
- b) he ido / estuvo
- c) he ido / estaba

21. Si quieres hacer bien el examen,

- a) estudia
- b) estudias
- c) estudiad

22. Es escritor, vive en Cádiz y muchos premios por su obra.

- a) recibió
- b) recibía
- c) ha recibido

23. > ¿..... un chico alegre?

< Sí, siempre contento.

- a) Es / está
- b) Es / es
- c) Está / está

24. La película no era buena y estaba cansado, se fue a su casa.

- a) pero



- b) después
- c) así que

25. No hay nada en la nevera, tengo que

- a) hacer la compra
- b) ir de compras
- c) voy a comprar

26. > ¿A qué hora nos vemos?
< ¿Qué a las nueve?
> Está bien.

- a) tú piensas
- b) te parece
- c) te parecen

27. > ¿Vamos al banco?
< Ya están cerrados, tenemos que buscar

- a) un cajero
- b) una caja
- c) una tarjeta

28. > En agosto todo es más caro el turismo.
< eso yo nunca cojo vacaciones en este mes.

- a) para / Por
- b) para / Para
- c) por / Por

29. > ¿Has hablado con tus padres?
< No, pero he enviado un correo electrónico.

- a) los
- b) les
- c) lo

30. > ¿Dónde pongo los libros?
< En, está claro.

- a) la estantería
- b) el armario
- c) la lavadora

31. > ¿Por qué tarde esta vez?
< No he oído el despertador, lo siento.



- a) eres
- b) llevas
- c) llegas

32. > ¿Y la cámara de fotos?

< he prestado a un amigo.

- a) La / se
- b) Se / los
- c) Se / la

33. > Me duele

< demasiado.

- a) la espalda / Fumabas
- b) la garganta / Fumarás
- c) el hombro / Fumaste

34. > ¿Qué sabes de Laura?

< Que la semana pasada un accidente de moto, pero no le nada.

- a) tuvo / pasó
- b) tuvo / pasaba
- c) tenía / pasaba

35. > ¿Necesitas el coche?

< Sí, ir a comprar al supermercado.

- a) por
- b) voy
- c) para

36. > No me gusta ir autobús, si es posible, prefiero ir pie. ¿Y tú?

< Yo también.

- a) con / de
- b) en / a
- c) a / a

37. > Blanco por fuera y amarillo por dentro, ¿qué es?

< Muy fácil:

- a) el huevo
- b) el hueso
- c) el horno



38. > Antes, ¿cómo esta playa?
< mucho más tranquila y más limpia.
- a) fue / estaba / era
 - b) era / era / estaba
 - c) era / fue / estuvo
39. > ¿Qué piso vas a alquilar?
< No estoy seguro, este tiene luz aquel.
- a) Tanta / como
 - b) Tanto / como
 - c) Tan / que
40. > ¡....., hombre, que vamos a llegar tarde, date prisa!
< Espera un momentito.
- a) Viene
 - b) Ven
 - c) Venga
41. > ¿Qué tal tu vida en España?
< Aquí mucho y en Alemania normalmente solo los fines de semana.
- a) estoy saliendo / estoy saliendo
 - b) estoy saliendo / salgo
 - c) salgo / estoy saliendo
42. Mi profesor es muy bueno tiene mucha paciencia.
- a) pero
 - b) y además
 - c) sin embargo
43. El domingo pasado a una exposición y diez minutos más tarde
No era interesante.
- a) me iba / me fui
 - b) me fui / fui
 - c) fui / me salí
44. > ¿Qué te pareció Luis, el hermano de Rosa?
< bastante bien.
- a) Me cayó
 - b) Me parecía



c) Cayó

45. > Me he cortado pelo, ¿te gusta?

< ¡Qué guapa estás!

- a) mi
- b) el
- c) del

46. ¿En qué parte de la casa está normalmente el horno?

- a) en la terraza
- b) en el recibidor
- c) en la cocina

47. > ¿Cómo va tu español?

< Ahora más seguro que antes.

- a) soy
- b) me siento
- c) siento

48. No conozco Madrid, pero sí alrededores.

- a) Ø / el
- b) el / el
- c) Ø / los

49. > Tienes que hacer otra vez este ejercicio.

< ¡.....!

- a) Qué bien
- b) Qué suerte
- c) Qué rollo

50. > ¿Quién es?, ¿un amigo?

< No, es el marido de mi hermana mayor, mi favorito.

- a) cuñado
- b) primo
- c) suegro

51. > ¿Por qué vas a cambiar de casa?

< los vecinos.

- a) Me molesto
- b) Me molesta



c) Me molestan

52. > ¿Le has devuelto el dinero a Sofía?

< No, mañana.

- a) se voy a devolver
- b) lo voy a devolverse
- c) voy a devolvérselo

53. A María gusta ir a correr todas las mañanas.

- a) la
- b) se
- c) le

54. > ¿..... qué hora llegaste ayer tu casa?

< Muy tarde, noche.

- a) a / a / de
- b) a / en / de
- c) a / en / por

55. > ¿Hay en esta silla?

< No,

- a) algún / ningún
- b) alguien / nadie
- c) alguien / ninguno

56. > ¿Cómo es tu?

< Es tranquilo, hay muchas tiendas, un cine y una plaza grande.

- a) paisaje
- b) lugar
- c) barrio

57. > (En una agencia de viajes) Buenos días, ¿qué desea?

< Buenas, venía a recoger..... de avión.

- a) un billete
- b) un vuelo
- c) un cheque

58. > ¿ Puedes mover esta mesa de sitio?

< Por supuesto, ahora mismo.

- a) me ayudar a



- b) ayudarme
- c) ayudarme a

59. > Si no te das prisa, el tren.
< ¡Ya voy!

- a) no tienes
- b) llegas impuntual
- c) perderemos

60> ¿ deporte ayer?
< Sí, durante una hora por la playa.

- a) Jugaste / andé
- b) Hiciste / anduve
- c) Jugaste / anduve

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: A2

PRUEBA Nº 2: COMPRENSIÓN ORAL

TRANSCRIPCIÓN

-
- Mensajes, Avisos e informaciones.
-
-
- 1. Señores clientes: les informamos que en la sección de deportes pueden encontrar grandes descuentos. Camisetas a 10 euros, zapatillas deportivas a 30 euros, raqueta de tenis a 45 euros... ¡Aproveche la oportunidad!
-
- 2. Aviso al propietario del coche de color rojo con matrícula 7654 CXT que se encuentra mal aparcado a la entrada del establecimiento. Por favor, que lo retire inmediatamente. Gracias.
-



3. Atención señores clientes: se ha perdido una niña de seis años. Lleva unos pantalones vaqueros y una camiseta roja. Se ruega que si alguien la encuentra la lleve a información. Gracias.
 -
 4. Ha llamado al nueve cinco dos, cuarenta, setenta, cero ocho. En este momento no le puedo atender. Si lo desea, puede dejar un mensaje después de oír la señal. Gracias.
 -
 5. Hola, soy Paco, te he llamado muchas veces y nunca estás, llámame tú. Hoy voy a estar todo el día en casa. Espero tu llamada.
 -
 6. Información meteorológica: la situación prevista para mañana es, en general, buena en todo el país, con temperaturas de entre 25° y 30°. En el norte algunas nubes, pero temperaturas suaves. A partir del lunes las temperaturas van a bajar en todo el país, con posibilidades de lluvias en el norte y en el este de la Península.
 -
 7. Aviso a los señores pasajeros del vuelo de Iberia 596 con destino a Londres: pueden embarcar por la puerta número nueve.
 -
 -
 -
-

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: A2

HOJA DE RESPUESTAS DE LA COMPRENSIÓN ORAL

ESCUCHA LOS SIGUIENTES MENSAJES, AVISOS E INFORMACIONES Y DI SI SON VERDADERAS (V) O FALSAS (F) LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES:



	V	F
8. Hay rebajas en todos los productos de los grandes almacenes		
9. La matrícula del coche es 7654 CXT de Málaga		
10. La niña lleva pantalones verdes y una camiseta roja		
11. El número de teléfono es 952- 40 70 08		
12. Paco no está en casa		
13. El tiempo es bueno, pero a partir del lunes va a cambiar		
14. El avión 597 va a Londres		

PRUEBA N 3º: COMPRENSIÓN LECTORA

NIVEL A2

A continuación, tiene una descripción de la Costa del Sol, uno de los principales destinos turísticos del mundo. Como puede ver, hemos cortado el final de cada frase. Los seis finales aparecen después de forma desordenada. Usted debe decidir qué final corresponde a cada frase.

1. Así es la costa del sol: Letra
2. Y todo ello, decorado Letra
3. El mar y el buen clima Letra
4. Grandes hoteles, centros de ocio,
instalaciones deportivas de primerísimo nivel Letra
5. Su interior tiene Letra
6. Y si buscas espacios naturales Letra

(Adaptado del catálogo *De costa a costa*, Barceló Viajes, 2005)

A ... son sus principales características



- B ... una sucesión de grandes playas, campos de golf, lujosas urbanizaciones y puertos deportivos
- C ... puedes ir a las playas de Maro, en el este, sin servicios, pero bellísimas
- D ... se suceden por todos los pueblos
- E ... con el rosa de las buganvillas y el verde de las palmeras
- F ... todos los paisajes imaginables y muchísimas propuestas



NIVEL A2

Elija una de las dos opciones que le sugerimos a continuación:

Opción 1ª

Usted tiene que viajar a su país durante unos días. Escriba una nota a su compañero/-a de piso para que haga las cosas que usted tenía que hacer. Le sugerimos algunas ideas: hacer la compra, pagar el alquiler del piso, cuidar de las plantas, avisar al profesor de español...

(Aproximadamente, 100 palabras).

Opción 2ª

¿Qué tal el último viaje? Escriba un correo electrónico a un amigo/-a y cuénteselo.

(Aproximadamente, 100 palabras)

Para:
CC:
Asunto:



-
-
-
-
-

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: A2

PRUEBA Nº 5: EXPRESIÓN ORAL

Interacción oral

Se le muestra al estudiante una lámina con dos imágenes que representan un mismo lugar, pero con algunos cambios. Los cambios que se han producido son algunos positivos y otros negativos.

Estudiante y profesor mantienen un diálogo sobre lo siguiente:

5. Descripción del lugar antes y ahora.
6. Comparación y valoración de los cambios producidos.
7. ¿Qué cambios ha notado entre la generación de su abuelo y su generación?



**PRUEBA DE LENGUA ESPAÑOLA
SUFICIENCIA DE NIVEL
NIVEL B1**

PRUEBA Nº 1: PRUEBA OBJETIVA DE CONTENIDOS

-
-
-
-
-
-
- NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO. Escriba las contestaciones en la hoja de respuestas.

Cada pregunta tiene tres opciones. Elija una y márkela con un círculo en la hoja de respuestas teniendo en cuenta que sólo una contestación es correcta.

1> ¿ Me prestas la bici? devuelvo dentro de un par de horas.
< ¡Claro que sí!

- a) Te /lo
- b) La / te
- c) Te / la

2> Lo siento, pero no puedo ir a trabajar hoy, tengo fiebre. ¡Hasta mañana!
< ¡Hasta mañana!

- a) ¡Que aproveche!
- b) ¡Que se mejore!
- c) ¡Que venga pronto!

3.> ¿Hablasteis con ellos?
< ¡Qué va!, cuando, ya
.....

- a) llegamos / se habían marchado



- b) llegábamos/ se habían marchado
- c) habíamos llegado / se marcharon

4.> Buenos días, hablar con el director si es posible.
< Espere un momento, ahora está ocupado.

- a) quise
- b) querré
- c) quería

5. Fue una tormenta muy fuerte y cayó en el tejado de la casa.

- a) un rayo
- b) un huracán
- c) un trueno

6. ¡Qué calor!, de ducharme y ya estoy sudando otra vez.

- a) vuelvo
- b) acabo
- c) llevo

7.> ¡Qué buenos están estos pasteles!
< Si comiendo así, engordarás.

- a) llevas
- b) vuelves
- c) sigues

8.> ¡Cállate de una vez!
< No soporto que measí.

- a) hablas
- b) hables
- c) has hablado

9.> Dime qué te ha pasado.
< Está bien, pero no quiero que se lo a nadie.

- a) contes
- b) cuentas
- c) cuentes

10.> Nuestro equipo ha perdido el partido.
< ¡Qué ¡

- a) lástima



- b) suerte
- c) bien

11.> ¿Podrías ayudarme a traducir este texto? Es muy corto.
< Lo siento, en otro momento, tengo que irme.

- a) como es que
- b) es que
- c) pues que

12.> ¿Qué le pasa a tu hermano?
< No lo sé, pero dos fines de semana sin querer salir.

- a) lleva
- b) hace
- c) desde hace

13. A este niño le encanta la pelota y dice que en el futuro..... jugador de fútbol.

- a) sería
- b) sea
- c) será

14. Anoche estaba tan cansado que en el sofá viendo la película. Es que por las noches no bien.

- a) durmió / se descansa
- b) se durmió / descansa
- c) se dormía / descansa

15.> ¿Cuándo necesitas el coche?
< el miércoles.

- a) En
- b) Para
- c) Por

16. No me lo podía creer, me helado con la noticia de su enfermedad.

- a) quedé
- b) volví
- c) puse

17.> ¿Por qué no llamas a Paqui para que venga con nosotros?
< No creo que pueda, últimamente



- a) está hasta los topes
- b) está muy liada
- c) está por las nubes

18.> ¿Qué hora tienes?

< No llevo reloj, pero las dos.

- a) son
- b) van a ser
- c) serán

19.> ¿Cómo puedes conducir tan rápido, ser más prudente.

< ¡Vale! No te preocupes.

- a) deberás
- b) tendrás que
- c) deberías

20. mí, puedes hacer lo que te apetezca, no me importa.

- a) Por
- b) Para
- c) Según

21.> ¿Cuándo vamos a ir a tomar unas copas?

< Pues cuando, estoy de vacaciones.

- a) quieres
- b) querrás
- c) quieras

22. Niño, y los deberes rápidamente.

- a) te callas / hace
- b) cállate / haced
- c) cállate / haz

23. Se enamoró como un loco su compañera de clase y al poco tiempo se casó ella.

- a) con / con
- b) de / con
- c) a / a

24. ¿Has vuelto a fumar? Está visto que mis consejos no te nada.

- a) sirven / para



- b) sirvan / de
- c) sirven / por

25.> Creo que lo que has hecho no está bien.
< Puede que razón.

- a) tienes
- b) has tenido
- c) tengas

26. contribuye a no empeorar el medio ambiente.

- a) El reciclaje
- b) La basura
- c) La capa de ozono

27.> Tanto en hombres como en mujeres están de moda
< A mí, no me gustan porque son para siempre.

- a) los cinturones
- b) los tatuajes
- c) las gorras

28.> ¿Qué le has dicho a esa chica?,
..... roja como un tomate.

- a) se ha puesto
- b) se ha vuelto
- c) se ha quedado

29. Señores, les sugiero que puntuales, en esta empresa no se permiten los retrasos.

- a) son
- b) serán
- c) sean

30.> Tiene mucha energía, va tres veces a la semana al gimnasio.
< Sí, y más joven.

- a) está
- b) es
- c) será

31.No era una persona normal, sino más bien complicada, introvertida y,, machista.



- a) pues
- b) por eso
- c) para colmo

32.> ¿Vienes del hospital?

< Sí, médico me ha dicho que no hay solución para mi problema.

- a) Ø / la
- b) el / Ø
- c) el / la

33.> Tengo frío.

< Es lógico que frío, ya estamos en invierno.

- a) hace
- b) haga
- c) ha hecho

34.> Voy a freír unas patatas, ¿dónde está?

< En el segundo cajón.

- a) la olla
- b) el cazo
- c) la sartén

35. Ya podemos pasar, está en verde.

- a) el semáforo
- b) la farola
- c) la luz del tráfico

36. Comprar ahora una vivienda es impensable,

- a) están en las nubes
- b) está nublado
- c) están por las nubes

37.> ¿Has conseguido el trabajo?

< No, porque es necesario coche para viajar.

- a) tenga / que pueda
- b) tengo / que puedo
- c) tener / poder

38. Señores, primero y luego, por favor.

- a) escuchad / preguntad



- b) escuchas / preguntas
- c) escuchen / pregunten

39.> ¿Qué piensas de la publicidad en la tele?

< Cuando los anuncios, de canal. Los odio.

- a) ponen / cambio
- b) pongan / cambia
- c) hay / cambio

40. Después de seis meses en la empresa ya tiene contrato

- a) temporal
- b) vital
- c) fijo

41. Le he comprado inalámbrico al portátil.

- a) un ratón
- b) una pantalla
- c) una impresora

42. Cuando un lugar está muy sucio, decimos:.....

- a) está un asco
- b) está hecho un asco
- c) es asco

43.> ¿Conoces Cuba?

< No, perovisitarla.

- a) me encantaría
- b) me encanta
- c) me encantará

44.> ¿Cuánto te costó el ordenador?

< la cantidad exacta, pero mucho.

- a) No me recuerdo a
- b) No me acuerdo de
- c) No recuerdo a

45. Si no estudias más,suspendiendo el curso.

- a) acabarás
- b) acabarás de
- c) acabarás por



46. < ¿A qué edad acaban los españoles?
< A los 18.
- a) el colegio
b) el instituto
c) el bachillerato
- 47.> ¿Por qué esa cara?
< Porque tengo un dolor de espantoso.
- a) tienes / muelas
b) pones / uñas
c) haces / cejas
48. > ¿A qué hora llegaste anoche?
< No lo sé con exactitud, pero las tres.
- a) fueron
b) habían sido
c) serían
49. No pienses tanto, te vas a volver loco.
- a) que
b) como
c) mucho que
50. > No me gusta ese pescado.
< Cómo puedes decir que no te gusta si nunca
- a) te lo has probado
b) lo has probado
c) lo has intentado
51. > ¿Qué día hoy?
< Hoy a jueves.
- a) está / estamos
b) es / está
c) es / estamos
52. > Salvador esta mañana que va a venir esta noche a la fiesta.
< ¿Sí? Pues a mí me ayer que no venir.
- a) ha dicho / dijo / quería
b) dijo / dijo / quiso



c) ha dicho / decía / quiso

53. > Oye, mientras..... ayer en un bar, pasar por la calle un hombre
que dos gafas puestas.
< ¡Increíble!

- a) desayuné / veía / llevó
- b) desayuné / veí / llevaba
- c) desayunaba / vi / llevaba

54. ¿ de ustedes puede ayudarme?

- a) Algunos
- b) Alguien
- c) Alguno

55. Los viernes noche este bar hasta los topes.

- a) de / es
- b) por la / está
- c) en la / se cabe

56. Su padre a Sara por llegar tan tarde a casa.

- a) la echó una bronca
- b) le echó bronca
- c) le echó una bronca

57. > No voy a volver a la clase de español.

<

> Porque necesito descansar.

- a) ¿Y eso?
- b) ¿Eso?
- c) ¿Pues?

58. > Este chico listo, ha sacado unas notas muy buenas.

< Sí, y muy orgulloso por eso.

- a) es / está
- b) está / está
- c) está / es

59. > He comprado lotería.

< No creo que

> ¡Qué optimista eres!



- a) te tocará
- b) te toca
- c) te toque

60. > ¿Para qué Carmen?

< Para que mañana tu diccionario de inglés a clase.

- a) llamó / lleves
- b) ha llamado / llevarás
- c) ha llamado / lleves

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: B1

PRUEBA Nº 2: COMPRENSIÓN ORAL

TRANSCRIPCIÓN

Mensajes telefónicos

Mensaje uno:

(Pitido, voz de mujer)

- Hola, María, soy Rosa. Siento no poder ir a tu fiesta de cumpleaños, mi madre no se encuentra bien y voy a acompañarla al hospital, no sé a qué hora volveré, pero probablemente tarde. Que lo paséis bien, mañana te llamo y tomamos algo.

Mensaje dos:

(Pitido, voz de mujer)

- Hola Sara, soy Paqui, que la reunión no va a ser el martes, la hemos aplazado para el jueves a las cinco y media porque Belén no puede el martes y es importante que estemos todos. Si tienes algún inconveniente, nos avisas y quedamos para otro día. Si no me llamas para decirme otra cosa, nos vemos el jueves.

Mensaje tres:

(Pitido, voz de hombre)



- Roberto, ¿dónde te metes?, ¿no quieres nada con tus amigos?, soy Rafa. Hace dos semanas que no apareces por el gimnasio, y nadie sabe nada de ti ¿te pasa algo?, llámame, por favor, estoy un poco preocupado.

Mensaje cuatro:

(Pitido, voz de mujer)

Carlos, hola, mira, soy Lola, la madrileña, espero que te acuerdes de mí. Estoy en Málaga para pasar unos días de vacaciones en la playa y me gustaría verte. Estoy con unos amigos que quiero presentarte y si tienes tiempo podemos hacer algo juntos. Nos alojamos en el hotel Cano, cerca de la playa de Pedregalejo. Este es mi móvil, 619,40,60 56, llámame, por favor.

Mensaje cinco:

(Pitido, voz de hombre)

- Teresa, enhorabuena, me acabo de enterar de que has aprobado el carné de conducir, ¡a la primera! Si es que eres increíble. Me alegro mucho, ahora tienes que practicar. Cuando quieras damos una vuelta con mi coche, o te lo dejo.
- Nos vemos mañana en la Universidad y lo celebramos.

Mensaje seis:

(Pitido, voz de mujer)

Hola Rocío, soy yo, perdona por lo que te he dicho esta tarde, no quería molestarte, pero es que a veces me pongo nervioso y digo tonterías. Compréndeme, tú sabes que eres lo más importante para mí y no quiero perderte. Te prometo que no volverá a pasar. Anda cariño, perdóname. Te llamo más tarde, a ver si estás en casa.

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: B1

HOJA DE RESPUESTAS DE LA COMPRENSIÓN ORAL



PRIMERO ESCUCHA LOS MENSAJES Y DEPUÉS DI QUÉ MOTIVO CORRESPONDE A CADA UNO DE ELLOS. TEN CUIDADO PORQUE CUATRO MOTIVOS NO SE REFIEREN A NINGUNO DE LOS MENSAJES.

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

A Invitar a un amigo
B Despedirse de un amigo
C Disculparse por algo que ha pasado
D Informar de un cambio de planes
E Pedir un favor
F Preguntar si pasa algo
G Felicitar
H Dar una noticia importante
I Encontrarse con esa persona
J Disculparse por no poder asistir

PRUEBA Nº 3: COMPRENSIÓN LECTORA

NIVEL B1

Lea la siguiente biografía

BIOGRAFÍA DE AITANA SÁNCHEZ GIJÓN

Aitana Sánchez Gijón nació el 5 de noviembre de 1969 en Roma. Su nombre fue tomado de una sierra de Alicante. Empezó su carrera en la serie de televisión "Segunda enseñanza" de Pedro Masó cuando solo tenía 16 años. Estudió Arte Dramático y siendo aún muy joven se inició en el teatro donde realizó una importante actividad en la que destacó su trabajo en "La Malquerida" de Jacinto Benavente en la que actuó bajo la dirección de Miguel Narros.

Su carrera en el cine empezó con papeles cortos en películas como "Romanza Final" de José María Forqué y "Remando al viento" de Gonzalo Suárez. Pero su verdadero éxito en el cine se produjo con el largometraje "Bajarse al moro" (1988) de Fernando Colomo, en el que tuvo como compañeros de reparto a Veronica Forqué y a Antonio Banderas entre otros.

Su primer papel protagonista lo tuvo con "Vientos de cólera", interpretación que le valió el Premio Francisco Rabal a la mejor actriz en la Semana de Cine Español de Murcia. A estas alturas Aitana ya era una actriz de teatro consolidada y empezaba a pisar fuerte en el mundo del cine.



Con la década de los noventa llegaron sus proyectos más importantes tanto en el plano nacional ("Boca a boca", "El pájaro de la Felicidad", etc.) como en el internacional (en 1995 rodó a las órdenes de Alfonso Arau, "Un paseo por las nubes", en la que compartió protagonismo con Keanu Reeves). En el ámbito televisivo ha destacado su trabajo en la excelente adaptación de la novela de Leopoldo Alas Clarín "La Regenta" (dirigida por Fernando Méndez-Leite en 1995) en la que tuvo el papel protagonista. Este proyecto le supuso su reconocimiento profesional como quedó demostrado al ser elegida para formar parte del Festival Internacional de Cine de San Sebastián ese mismo año.

Además de este premio, ha ganado los siguientes: En 1996 ganó el Fotogramas de Plata a la mejor actriz de televisión por su actuación en la serie "La Regenta"; en 1997 ganó el Fotogramas de plata a la mejor actriz de teatro por la obra que representaba "La gata sobre el tejado de Zinc Caliente"; en 1999 ganó la Concha de plata en el Festival de San Sebastián por "Volaverunt" de Bigas Luna.

Fue nombrada en 1999 Presidenta de la Academia de Cine Española, presidencia que abandonó unos años más tarde. Es sin duda alguna una de las actrices españolas con más proyección de futuro de las nuevas generaciones.

A continuación, diga si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

	V	F
1. Aitana Sánchez Gijón empezó a estudiar Arte Dramático a los 16 años.	...	...
2. La película "Bajarse al moro" la hizo famosa en el mundo del cine español.	...	...
3. Aunque era muy joven su carrera teatral era excelente.	...	...
4. Desde el año 1990 hasta 1995 se tomó un largísimo periodo de descanso para ser madre de dos hijos	...	...
5. Obtuvo premios cinematográficos durante tres años consecutivos	...	...
6. Formó parte de un jurado cinematográfico		

PRUEBA Nº 4: EXPRESIÓN ESCRITA

NIVEL B1

Elija una de las dos opciones que le presentamos a continuación:

Opción A

La semana pasada estuvo viendo una película en el cine. Escriba un correo electrónico a un amigo/-a y cuéntesela. ¡Ah!, no le cuente el final.



(Aproximadamente, 150 palabras).

Opción B

Su compañero de piso, Manolo, está de viaje y vuelve hoy. Manolo odia los teléfonos móviles y por eso no tiene. Los amigos de Manolo le han dejado a usted varios recados para él. Usted no estará en casa cuando llegue su compañero y por eso ha decidido escribirle una nota donde le explica cada uno de los mensajes recibidos. Recuerde: hoy es viernes.

LUNES 18

De Carlos. El examen de Historia será la semana próxima.

De Carmen. El sábado por la noche no puede cenar con él.

MIÉRCOLES 20

Carlos. ¿Puedes explicarle una duda de Historia? El puede el sábado.

María. Fiesta viernes noche. Casa de Jonás. Llámala.

VIERNES 20

Compañeros de la faculta. Quedarán después de examen de Historia para tomar unas cañas. ¿Te parece bien el Casi no? Llámalos.

El dueño del piso. O pagamos o nos echa.

MARTES 19

De Carmen. Al final sí puede cenar. Llamarla.

De Antonio. El domingo quiere ir al concierto. ¿Tú quieres?

JUEVES 21

Madre de Manolo. Estaba preocupada. Tu primo ha tenido un niño. Que vayas a tu casa.

Novia de Manolo. Su amiga Christine se peleó con su novio la semana pasada. Está muy triste. Te quiere.

(Aproximadamente, 150 palabras)

Manolo:

En tu dormitorio te he dejado un regalito: ¡un móvil! Cuando leas esta nota comprenderás por qué te lo he comprado...



PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: B1

PRUEBA Nº 5: EXPRESIÓN ORAL

Interacción oral

“Dos países en contraste”

Estudiante y profesor mantienen un diálogo sobre el tema a partir de preguntas como las siguientes:

- | |
|---|
| 8. ¿Cómo valoras tu estancia en Málaga? |
| 9. Compara algunos aspectos de tu país y España |
| 10. ¿Quieres volver? |



**PRUEBA DE LENGUA ESPAÑOLA
SUFICIENCIA DE NIVEL
NIVEL B2**

PRUEBA Nº 1: PRUEBA OBJETIVA DE CONTENIDOS

_ NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO. Escriba las contestaciones en la hoja de respuestas.
_ Cada pregunta tiene tres opciones. Elija una y márkuela con un círculo en la hoja de respuestas teniendo en cuenta que sólo una contestación es correcta.

1. ¿Te llamo a las nueve?
< Está bien, a las nueve ya
 - a) volveré
 - b) habré vuelto
 - c) volvería

2. > ¿Qué te dijo el médico la semana pasada?
< Que un régimen para bajar el nivel de colesterol.
 - a) hiciera
 - b) haga
 - c) haría

3. ¿Qué es un objeto rectangular, de espuma, látex, u otros materiales, sobre el que duermen las personas?
 - a) esponja
 - b) colchón
 - c) manta

4. > “Iré a buscarte y comeremos juntos”
< Me prometió que.....
 - a) irá a buscarme y comeremos juntos
 - b) me iría a buscar y comeremos juntos.
 - c) Iría a buscarme y comeríamos juntos.

5. > ¿No quieres llamarlo?
< No es que, es que no su número.
 - a) no quiera / tengo
 - b) no quiero / tenga



- c) quiera / tenga
6. ¿Cómo se llama lo que necesitas para “llenar” la batería del móvil?
- a) cargador
 - b) altavoz
 - c) tecla
7. El teléfono móvil está prohibido mientras se conduce porque
considerablemente el riesgo de accidente.
- a) disminuye
 - b) aumenta
 - c) gana
8. > ¿Recuerdas a Alfredo?
< Sí, se sentaba con nosotros en clase de alemán, que era muy divertido.
- a) el que
 - b) a quien
 - c) el cual
9. ¿Qué significa la expresión coloquial “tener resaca”?:
- a) consecuencia de emborracharse
 - b) tener mucho trabajo
 - c) disfrutar del fin de semana
10. > Imagínate que tienes sesenta y cinco años y estás jubilado.
< Si en esas circunstancias, me dedicaría a viajar y a leer.
- a) estaré
 - b) estuviera
 - c) estaría
11. > Le preguntamos necesitaba algo.
< ¿Y qué os contestó?
>, que necesitaba un millón de euros.
- a) Qué / Que claro
 - b) Que / Que por supuesto
 - c) Si / Que sí
12. ¿Qué expresión de las siguientes no significa “estar harto de algo o de alguien”?
- a) estar hasta el gorro



- b) estar hasta la corona
c) estar a tope
13. > Me voy a tomar unas vacaciones.
< Me parece muy bien que unas vacaciones. Te las mereces.
- a) te tomas
b) te tomes
c) te tomaras
14. > Es un poco infantil ¿no?
< Es que no tiene veinte añitos.
- a) más que
b) más de
c) menos de
15. De niña me que mi madre dulces de Navidad.
- a) encantaba / hacía
b) encantó / hizo
c) encantaba / hiciera
16. Ponle otra cucharadita de azúcar al té, está
- a) agrio
b) ácido
c) amargo
17. A mi nieta le encantan las matemáticas..... cinco años ya
diez.....diez hasta cien.
- a) con / cuenta de / en
b) a / cuenta / de
c) a la edad de / suma / en
- 18.> Usted tiene fama de ser una persona poco generosa.
< Piensen lo que me da igual: soy todo lo contrario.
- a) piensan
b) piensen
c) pensaran
19. > Oye, muchas gracias por el favor.
< , mujer.
- a) No es nada
b) Se lo agradezco



c) No me das las gracias

20. > ¡Bajad la voz, por favor! ¿Por qué siempre tenéis que hablar?

- a) con gritos
- b) en grito
- c) a gritos

21. > Si más durante el curso, ahora vacaciones.

< Eso es fácil de decir pero difícil de hacer.

- a) estudiaras / tendrás
- b) hubieras estudiado / tendrías
- c) hubieras estudiado / habrías tenido

22. > ¿Vamos a organizar la fiesta?

< ¡Vale! Las bebidas compro yo, ¿y tú?

> Yo hacer dos tortillas.

- a) Ø / me ocupo de
- b) las / me encargo de
- c) me las / intento de

23. > ¿Por qué vendió la moto?

< A lo mejor le miedo.

- a) diera
- b) daba
- c) dé

24. > ¿..... qué has venido?

< que me cincuenta euros, te los devuelvo la semana que viene.

- a) Para / Para / prestas
- b) A / A / prestes
- c) Por / Por / prestes

25. Empezó con tres y tener una empresa de construcción.

- a) albañiles / llegó a
- b) obreros / acabó de
- c) trabajadores/ siguió por

26. Mi profesor me aseguró que español antes de que un año.

- a) hablaba / pasaría
- b) hablaría / pasara
- c) hablaría / pasaría



27. Me prometió quea Juan..... terminar el trabajo.
- a) llamará / después
 - b) a visaría / a
 - c) se lo diría / al
28. Yoque la situación económica estos últimos meses.
- a) no he notado / haya mejorado
 - b) he advertido de / está mejorada
 - c) no he realizado / mejorara
29. > ¿Has copiado en el examen? Como el profesor,
- < Espero que no.
- a) se entera / vamos a ver
 - b) se dé cuenta / verás
 - c) lo nota / veremos.
30. > ¿Qué planes tienes hoy?
- < He quedado ir compras Isabel.
- a) Ø / en / a / con
 - b) por / a / en / con
 - c) para / en / de / con
31. > ¡Cuánto me alegro verte!
- < Y yo también, ¡.....!
- a) a / cómo has cambiado
 - b) de / cuánto tiempo
 - c) por / estás muy joven
32. > ¿No salimos?
- < No, como..... lloviendo mucho, nos quedamos en casa.
- a) ha estado / quizás
 - b) esté / es mejor que
 - c) está / mejor
33. > Come poquísimos y hace mucho ejercicio, por eso muy delgado.
- a) se ha quedado
 - b) se ha puesto
 - c) se ha vuelto



34. > No sabía si alquilar el piso o la casa y,, alquilé el piso.
< Yo en tu lugar la casa de la playa.

- a) por fin / había alquilado
- b) al final / habría alquilado
- c) finalmente / alquilaría

35. > Ha dicho que vendrá.
< Temo que y no lo

- a) se arrepienta / haga
- b) se arrepentirá / hará
- c) se arrepintiera / hiciera

36. > Ya es muy tarde, ¿crees que?
<

- a) venga / Así lo ha dicho
- b) viene / Quizá perderá el tren
- c) vendrá / Creo que sí

36. < Hacía un día estupendo y, de repente, llover.
> ¡Qué faena!

- a) se pusía a
- b) se puso en
- c) se puso a

37. > Tengo muchos problemas de espalda, quiero ir a un
< Pues, vete

- a) masajista / cuanto antes
- b) oftalmólogo / mañana mismo
- c) ginecólogo / enseguida

38. > ¿Conoces a alguien que un Ferrari?
< Sí...mi padre tiene cuatro o cinco.

- a) tenga
- b) tiene
- c) tendrá

39. > Os sugeriría que más deporte.
40. < Como te atreves a decir eso.

- a) hacéis
- b) haríais



c) hicierais

41. > ¡Umm! buenísima esta cerveza negra.

< Pues, este vino también

a) es

b) está

c) ha sido

42. > Este chico para este trabajo.

< Pues, a mí me gustaría darle una oportunidad.

a) no está blanco

b) está verde

c) se pone negro

43. > ¿Qué tal la novela que?

< Me ha parecido más interesante imaginaba.

a) me prestaste / de que

b) te dejé / que

c) te presté / de lo que

44. > Seguro que su trabajo estará bien hecho, es muy.....

< No lo dudes.

a) detallista

b) impulsivo

c) inconstante

45. > que que hablar con tu profesor.

< Sí, ¡claro!

a) Soy seguro de / tengas

b) Confío de / tendrás

c) Estoy segura de / tienes

46. Estuvimos en la puerta del restaurante media hora hasta que, ¡qué
.....!

a) llegara / impoluto

b) llegó / impuntual

c) llegaba / impresentable

47. No hacía correctamente su trabajo, lo

a) aunque / despidieron



- b) por eso / echaban
- c) de ahí que /despidieran

48. > ¿Te lanzarías en paracaídas?

< No, ni..... me un millón de euros.

- a) si / den
- b) ya /darían
- c) aunque / dieran

49. > Pregúntale la dirección a policía.

- a) cualquier
- b) cualquiera
- c) alguno

50. > Los bomberos el incendio dos días.

< Vaya verano que hemos tenido.

- a) apagaron / pasado
- b) extinguían / después
- c) extinguieron / al cabo de

51. < Alfredo, ¡felicidades!

> ¿Cómo sabes que es mi cumpleaños?

<.....

- a) Me enteré en pura casualidad
- b) Me la comentaba tu hermano
- c) Me lo ha dicho un pajarito

52.> A Pedro le encantan las motos, de mayor quiere ser corredor como su padre.

< ¡Claro!

- d) De tal palo tal astilla
- e) Más feo que Picio
- f) A mal tiempo buena cara

53. > Profesor, por favor, ¿cómo se dice en español “se oyen las campanas” o “se escucha las campanas”?

<

- a) Ninguna de las dos frases es correcta.
- b) Se oyen las campanas
- c) Se escucha las campanas

54 . Si alguien va a un restaurante y el camarero va a servir la mesa donde está sentado, y le dice: “A comer”, se trata de una expresión



- a) correcta . Es una expresión de cortesía.
- b) incorrecta. Es propia del lenguaje familiar.
- c) incorrecta. Lo correcto sería : ¡Hala!, a empezar

55.> ¿Qué me aconsejas?

< Insisto que hablar con él.

- a) de / debas
- b) en / debes
- c) para / deberías

56.> ¡Vamos a limpiar un poco! Esto parece una cuadra.

< ¡.....!

- a) Qué aburrimiento
- b) Qué temor
- c) Qué tristeza

57.> Este profesor es muy culto.

< Lo será, no es muy simpático.

- a) si
- b) pero
- c) como

58. Su padre por llegar tan tarde.

- a) le ha echado una bronca
- b) le ha tendido una mano
- c) le ha hecho en cara

59. Al comprobar que nadie lo atendía y empezó a gritar.

- a) fue al grano
- b) perdió los estribos
- c) midió las palabras

60.> ¿Qué vas a hacer?

< No losé todavía pero vaya a Alemania porque

- a) a lo mejor / estoy sin un euro /
- b) seguro que / no tengo dinero
- c) puede que / estoy sin blanca



COMPRENSIÓN ORAL

TRANSCRIPCIÓN

“Cañuto era un hombre de mediana edad, tirando a viejo. En los años 70 (de nuestra era) había robado varios bancos. No bancos de sentarse, sino oficinas bancarias. Operaba solo, con una media en la cabeza y la otra en el bolsillo (por si acaso), una pistola de juguete y una bomba de verdad. Él decía que era una bomba atómica. A tanto no llegaba, pero de todas formas le daban el dinero sin rechistar. Cuando el robo había sido perpetrado, Cañuto se quitaba la media, pronunciaba unas palabras adecuadas a la ocasión y se iba caminando por la acera. Lo curioso es que tardaron mucho en capturarlo. En su modesta vivienda encontraron la totalidad del dinero robado. No se había gastado ni una peseta y vivía de la caridad pública. Cuando finalmente lo llevaron a juicio, la galopante inflación de aquellos años convulsos había reducido el monto de sus fechorías a una cifra irrisoria. El abogado defensor de Cañuto mostró al tribunal una entrada de cine cuyo precio superaba lo que en tiempos de Cañuto había sido una fortuna. Lo habrían absuelto y puesto de nuevo en la calle si Cañuto no se hubiera empeñado en decir que sus atracos formaban parte de un plan mundial para sembrar el caos, y del cual él Cañuto, era sólo la punta del iceberg, a la que, por otra parte, se empeñaba en llamar la punta del nabo. Por no saber qué pena imponerle, lo enviaron al manicomio, donde gozaba de justa fama de hombre metódico, riguroso, muy versado en cuestiones bursátiles, y donde yo lo conocí y traté”

(Fragmento de “*La aventura del tocador de señoras*” de Eduardo Mendoza)



PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: B2

COMPRENSIÓN ORAL

ESCUCHA EL SIGUIENTE FRAGMENTO DE UNA NOVELA DE EDUARDO
MENDOZA Y CONTESTA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1. ¿Cómo era Cañuto?
2. ¿A qué se dedicaba?
3. ¿Qué utilizaba para *trabajar*?
4. ¿Qué encontraron en su casa?
5. ¿Cómo vivía?
6. ¿Qué argumento utilizó su abogado en el juicio?
7. ¿A dónde llevaron a Cañuto y por qué?
8. ¿Dónde conoció el narrador a Cañuto?

PRUEBA Nº 3: COMPRENSIÓN LECTORA



NIVEL B2

Lea las recetas de dos platos típicamente españoles.

1. Paella

Para 6 personas

- ~ 400 gramos de arroz
- ~ 1 tacita de aceite
- ~ 50 gramos de manteca
- ~ 1 pollo
- ~ 200 gramos de calamares
- ~ 1 cebolla chica
- ~ 2 dientes de ajo
- ~ 2 tomates
- ~ 100 gramos de jamón crudo en un trozo
- ~ 6 langostinos grandes
- ~ 12 mejillones
- ~ 1 cápsula de azafrán
- ~ 1 ramito de hierbas aromáticas
- sal

Calentar el aceite y la manteca, dorar allí el pollo cortado en trozos, agregar los calamares cortados en aros, saltear e incorporar la cebolla y los dientes de ajo bien picados, el jamón cortado en bastoncitos, el ramito de hierbas aromáticas, sal, pimienta y 1/2 litro de agua. Dejar hervir a fuego medio hasta que el líquido se consuma, agregar entonces el arroz, el azafrán y el doble de la cantidad de arroz de agua. Cuando rompa a hervir, agregar los mejillones bien lavados y cocinar durante 20 minutos. Agregar los langostinos enteros, mezclar, retirar del fuego y dejar reposar un momento antes de servir.

2. Gazpacho

Ingredientes para 4 personas

- 6 tomates maduros grandes y carnosos
- 2 pimientos verdes
- 1 pimiento rojo
- 1 pepino
- 1 corazón de cebolla grande, 1 diente de ajo (opcional)
- 2 rebanadas de pan del día anterior sin la corteza

sal, aceite de oliva virgen extra, vinagre

Tiempo de realización 20 minutos



Preparación

1. Poner a remojo las rebanadas de pan. Se colocan en un cuenco con agua hasta cubrirlas, añadiéndoles un poco de sal y aceite. Se reservan.
2. Pelar y trocear los tomates, los pimientos, el pepino, la cebolla y el ajo. A los pimientos se les quita las semillas. Mezcle todos los ingredientes.
3. En la batidora eléctrica, coloque la mezcla de ingredientes (en una tanda o en varias tandas), añada un poco de agua y triture hasta conseguir una crema. Se añade el pan con el agua, el vinagre y se bate nuevamente hasta conseguir que todo esté bien triturado y emulsionado.
4. Añadir agua fría y mezclar bien. Comprobar el punto de sal y vinagre.
5. Pasarlo por un colador chino o un pasapurés, para eliminar la piel de pimiento. Al haberlos triturado con piel, (es muy difícil pelarlos en crudo, sin llevarse la mitad del pimiento), ésta queda flotando y es muy desagradable al paladar.
6. Añadir más agua si fuera necesario, tiene que quedar una textura de crema líquida. Introducirlo en la nevera hasta conseguir la temperatura deseada y en el momento de servir rociar con un chorrito de aceite de oliva virgen extra, que mezclaremos con una cuchara de madera.
7. Se sirve con una guarnición de pepino crudo cortado en dados, cuadraditos de pan (normal o tostado), pimiento cortado en cuadraditos y cebolla picada. Cada elemento en un platito aparte para que los comensales puedan servirse a su gusto.

A continuación, y de acuerdo con lo que pone en las recetas, diga si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

	V	F
1. Hay cinco ingredientes comunes a las dos recetas.	...	...
2. El fuego para que se haga bien la paella debe estar al máximo.	...	...
3. Los mejillones se echan al principio.	...	...
4. Si se ponen seis tazas de arroz antes de hacer la paella hay que poner diez tazas de agua.	...	...
5. El gazpacho tiene que tener una textura de leche.	...	...
6. Hay que pelar los langostinos antes de servir la paella.		
7. No es conveniente colar el gazpacho.		
8. El sabor del pimiento crudo resulta desagradable.		



9. La paella se come inmediatamente, al retirarla del fuego.
10. Antes de meterlo a la nevera hay que echarle una cucharada de aceite al gazpacho.

PRUEBA Nº 4: EXPRESIÓN ESCRITA

NIVEL B2

Elija una de las dos opciones que le presentamos a continuación:

Opción 1ª

Usted no está de acuerdo algunos aspectos del curso de contabilidad que está haciendo por internet. Por eso ha decidido dejarlo y solicita parte de la devolución del dinero de la matrícula. Complete la siguiente hoja de reclamación.

ONLINE-CCI S.A.

Nombre y apellido:

.....

Dirección:

.....

.....

.....

Teléfono: Móvil

.....

Correo electrónico:

.....

Expone:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



.....
.....
.....

Solicita:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

DIRECTOR GENERAL DE LA COMPAÑÍA DE TELÉFONOS CLT. S.A.

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: B2

PRUEBA Nº 5: EXPRESIÓN ORAL

Interacción oral

El profesor propondrá dos temas de los tratados en el curso. Cada tema irá acompañado de algunas sugerencias. El estudiante elegirá uno y hará su exposición después de leer las sugerencias que será libre de seguirlas. Tras unos minutos de exposición el profesor intervendrá para preguntar sobre aspectos del tema que se está desarrollando.

“LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN”

- Importancia de los medios de comunicación
- La veracidad de la información
- Internet
- El futuro de la comunicación

“LA MÚSICA”

- Los grandes conciertos
- La piratería
- La calidad de la música actual
- Tipos de música y gustos personales



PRUEBA DE LENGUA ESPAÑOLA
SUFICIENCIA DE NIVEL
NIVEL C1

PRUEBA Nº 1: PRUEBA OBJETIVA DE CONTENIDOS

_ NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO. Escriba las contestaciones en la hoja de respuestas.
_ Cada pregunta tiene tres opciones. Elija una y márkela con un círculo en la hoja de respuestas teniendo en cuenta que sólo una contestación es correcta.

1. > El profesor de francés muy amable contigo, conmigo
más bien antipático.
< La verdad es que conmigo siempre fue muy atento.
 - a) será / más / es
 - b) estaría / pues / sería
 - c) sería / pero / era
2. El número de asistentes a la exposición es que esperábamos.
 - a) más grande
 - b) superior al
 - c) más mayor de
3. ¡Niño, quieres prestarme atención! Este chaval siempre
 - a) está en el cielo
 - b) está en las nubes
 - c) está en todo
4. > más estudio español, más errores cometo.
< Eso es normal en
 - a) Lo / la enseñanza



- b) Cuándo / el estudio de las lenguas extranjeras
c) Cuanto / el aprendizaje
5. Si capaz dejar de fumar, me harías muy feliz.
- a) sea / para
b) serías / en
c) fueras / de
6. > No dependen de nadie. Son.....
< Sí, pero no es tan fácil conseguirlo.
- a) austeros
b) autosuficientes
c) desconfiados
7. Creer lo que alguien dice *a pies juntillas*, quiere decir:
- a) totalmente
b) casi todo
c) con recelo
8. > ¿Por qué no fuiste? Me prometiste que lo.....
< Sí, pero ya sabes que
- a) harías / las palabras se las lleva el viento, y las promesas también
b) hacía / no es tan fácil cumplir las promesas
c) habrías hecho / agua que no has de beber déjala correr
9. Te que no a nadie desconocido a casa.
- a) he dicho / llevas
b) he prohibido / entre
c) tengo dicho / traigas
10. > ¿No fue María con vosotros a la exposición de Picasso?
< No, y no nos explicó el, suponemos que ya la
- a) por qué / vio
b) porque / veía
c) porqué / habría visto
11. > Oye, Miguel, ¿te parece que esta noche al teatro?
<..... mí,
- a) iremos / Para / no es molestia
b) vayamos / Por / no hay inconveniente
c) vamos / Por / estupendo



12. Que se el coche que, es su dinero.
- a) compre / quiera
 - b) compre / compre
 - c) compre / gusta
13. >, nadie te creerá.
< Pues es verdad lo que digo.
- a) Digas o no
 - b) Lo digas o no
 - c) Digas o no digas
14. Este año voy a el lujo de irme dos meses de vacaciones.
- a) permitirme
 - b) tomarme
 - c) cumplir
15. > ¡No te de ella!
< ¿Por?
> Es una mentirosa y te el pelo.
- a) fías / toma
 - b) fias / tomará
 - c) fíes / tomará
16. > Había un, tropecé con una piedra y casi me.....dentro.
< Chica, hay que mirar al suelo de vez en cuando.
- a) charco / caigo
 - b) desnivel / caí
 - c) estanque / caía
17. > Tiene más carácter te puedes imaginar.
< Sí, yo sé que es una persona difícil.
- a) de que
 - b) de lo que
 - c) del que
18. Me da igual tú, yo pienso hablar muy seriamente con ella.
- a) que / harás
 - b) por lo que / haces
 - c) lo que / hagas



19. ¿Qué significa hacer algo *en un santiamén*?

- a) rápidamente
- b) lentamente
- c) más tarde

20. > Me dijo que iría y no fue.

< No pienses más en ello, no..... por algún, supongo.

- a) podría / contratiempo
- b) puede / compromiso
- c) habrá podido / cumplido

21. Haz los ejercicios, ,nunca sabrás cuáles son tus errores.

- a) pero
- b) si no
- c) sino

22. Nadie lo estimabaque mucho dinero.

- a) aun sabiendo / tuvo
- b) pese / tendría
- c) a pesar de / tenía

23. > Si no están en buen estado, habrá

< Pues,

- a) las alcantarillas / inundaciones / lo que faltaba...
- a) las aceras / caerse / sería el colmo
- b) calzadas / de señalarla / no faltaba más que eso

24. Leo era un chico altruista y comprometido con los más necesitados. Con el paso del tiempo voluntario en una ONG internacional. Hoy en día el director en España.

- a) se hizo / ha llegado a ser
- b) se volvió / se ha convertido en
- c) se metió a / se ha vuelto

25. Por la noche, a casa, me pongo el pijama.

- a) así que llegue
- b) en cuanto llegue
- c) nada más llegar

26. > ¿Sabes que ha dejado el trabajo?

< Sí, y me parece curioso que lo.....



- a) ha hecho
- b) haya hecho
- c) haga

27. > ¿Dónde crees que está?
< No sé.

- a) Igual se ha perdido
- b) Lo mismo se haya perdido
- c) A lo mejor se haya perdido

28. Yo a la boda, pero tenía una gripe muy fuerte.

- a) iría
- b) fuera
- c) habría ido

29. Nunca he visto un cuarto de baño que tan grande como este.

- a) es
- b) sea
- c) esté

30. > ¡Ay, que!
< ¡.....!

- a) me caiga / Pon atención
- b) caigo / No me digas
- c) me caigo / Ten cuidado

31. Mientras menos..... menos trabajar.

- a) se trabaja / se quiere
- b) se trabaje / se quiera
- c) trabaje / querrás

32. > llegues a Madrid, llámame, por favor.
< Pareces mi abuela,

- a) En cuando, siempre dices lo mismo
- b) Lo pronto, ¡qué pesada eres!
- c) Así que, siempre pidiéndome que la llame

33. > ¿Todavía no nos vamos?
< no deje de llover, no.

- a) Mientras



- b) Porque
c) De ahí que
34. > Haría cualquier cosa fueras feliz.
< ¿.....? Pues voy a pensar en algo.
- a) Para / De verdad
b) con tal de que / En serio
c) con vistas que / Lo dices de verdad
35. > ¡ pudiera viajar por todo el mundo!
< Pues, ¿sabes una cosa? Creo que a mucha gente
- a) Qué / no les gustaría
b) Cómo / les darían pereza
c) Quién / no le apetecería
36. > Él es muy, le teme a todo.
< Hombre, una cosa y otra....
- a) Miedoso / la prudencia
b) Valiente / la osadía
c) Temerario / la cobardía
37. > Tengo alergia algunas plantas.
< Resulta increíble lo poco queen de la Medicina.
- a) de / se han desarrollado / estos aspectos
b) a / se ha avanzado / este campo
c) por / ha sido desarrollado / esta faceta
38. Le presenté a un amigo y diez minutos estaba hablando con él como si lo de toda la vida.
- a) después / habría conocido
b) pasados / conocería
c) al cabo de / conociera
39. > Le he dicho que mañana vamos a hacer una fiesta.
< Pues has metido porque era
- a) el pie / una broma
b) la pierna / una prueba
c) la pata / sorpresa
40. > Me voy a la discoteca con unos amigos.
< ¡!
- a) Que pases bien



- b) Que te diviertas
c) Que te disfrutes
41. > Ven que, ¡qué guapo está mi niño!
< ¡Y qué lo tienes!
a) te veo / creído
b) te vea / mimado
c) te veré / consentido
42. Su abuelo siempre lo mandaba a que le un par de cigarrillos.
a) compraba
b) comprara
c) compraría
43. > En la reunión no se miraron
< No, resultó obvio que antes.
a) habían discutido
b) discutieron
c) hubieran discutido
44. Lo primero que tiene usted que hacer es rellenar este y después le
diré que otras cosas tiene que hacer.
a) folleto
b) impreso
c) documento
45. > ¿Sabes que Marta budista? Ahora su casa huele a incienso.
< ¿Sí?, pero si era
a) se ha vuelto / ateísta
b) se ha convertido en / creyente
c) se ha hecho / atea
46. > ensayo interesante el de Luis.
< Creo que,, se lo van a publicar.
a) Para ser / además
b) Para / incluso
c) Por / inclusive
47. Lo cierto es que no lo hizo. Quizás en ese momento.....
a) se olvidó
b) se le olvidara



c) le olvidaría

48. > ¿Me puedes prestar dinero?

< ¿Otra vez?, ¡ni que rico!

- a) soy
- b) fuera
- c) sea

49. > No encuentro los cincuenta euros.

< Mira bien en del pantalón vaquero.

- a) los bolsillos
- b) los bolsitos
- c) los ojales

50. > ¡Te has comido..... un kilo de fruta hoy!

< Es que nada me gusta la fruta.

- a) más que / tanto que
- b) más de / tanto como
- c) más / tanto que

51. > Tú eres española ¿no?

< Sí, soy, pero vivo en Londres.

- a) le
- b) la
- c) lo

52. > Es una persona muy sensible, por cualquier cosa llorar.

< Pues, no es fácil convivir con una persona así...

- a) se echa a
- b) acaba de
- c) se mete en

53. > ¿Por qué no fuiste a la Universidad?

< Ojalá..... Me arrepiento de

- a) fuera / no haber estudiado
- b) había ido / haber perdido el tiempo
- c) hubiera ido / no haberlo hecho

54. tener tiempo, habría estudiado Filosofía pura. Pero no lo tuve.

..... trabajar muy joven.

- a) Con / Empecé a



- b) De / Me puse a
- c) Sin / Me eché a

55. Vamos a mirar internet, si nos piden alguna información.

- a) en / por
- b) a / para
- c) por / para

56. > Su padre tiene razón.

< Sí, pero el hecho de que su padre no le da derecho insultarlo.

- a) fuera / de
- b) sería / de
- c) sea / a

57. favor que se elija una persona con más experiencia para este puesto

- a) Estamos en / de
- b) Estamos a / de
- c) Somos a / por

58. Ya sé que no tienes ganas de comer, pero tienes que hacer

- a) una prueba
- b) un esfuerzo
- c) una apuesta

59. Una persona que el más mínimo sentido común, no esas cosas.

- a) tenga / no hablaría
- b) tuviera / diría
- c) hubiera tenido / le preocuparían por

60. > ¿Cuántos días de vacaciones para empezar a trabajar?

< Mira,

- a) te quedan / no seas aguafiestas
- b) te queda / no me recuerdes esas cosas
- c) te falta / no me hables del trabajo, por favor

PRUEBA Nº 2: EXPRESIÓN ORAL.

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: C1



COMPRENSIÓN ORAL

TRANSCRIPCIÓN

- Entrevista a Antonio Gala:

Siempre es una suerte poder escuchar a Antonio Gala y conversar con él. Primero por su obligada y no desmentida inaccesibilidad; también por su sabiduría, mezcla y reciclaje permanente de las filosofías orientales y occidentales; y quizás, sobre todo, porque es muy difícil que, en algún momento y en medio de la conversación más serena, él nos rompa alguno de nuestros esquemas: a veces, sus palabras son como levadura en la masa, rompedoras y necesarias. *Verdemente* tuvo esa suerte ya que Antonio Gala declaró estar en consonancia con la temática de nuestra revista. Le agradecemos aquí su amable acogida.

Verdemente. ¿Sabes que tienes fama de inaccesible?

Antonio Gala. Porque lo soy, porque si estuviese dando entrevistas todo el tiempo o poniéndome al teléfono, no podría hacer otra cosa que ponerme al teléfono, hacer entrevistas, poner prólogos y presentar pintores en exposiciones.

En el número 11 de *Verdemente* a algunos colegas tuyos les hicimos 3 preguntas:

A-¿Qué es para ti escribir?

B-¿Qué es un escritor?

C-¿Qué es una página en blanco?

A-Escribir para mí es respirar, escribir es mi forma de hablar, de cantar, de emocionarme, de vivir en definitiva. De alguna manera, me moriría si no pudiera escribir.

B-Un escritor, pues es un tonto. Si un hijo mío me dijera que quiere ser escritor, lo estrangularía, y si sobrevivía al estrangulamiento, le pondría a estudiar muchas carreras, como yo estudié, para prepararse, prepararse y prepararse; y luego ya si su destino era ese, pues qué íbamos a hacer. Pues me parece un destino molesto y modesto, con una modesta resonancia social.

C-La página en blanco para mí es un desierto terrible, por eso escribo en papeles usados por el otro lado para tener la sensación de no estar quebrantando ni manchando nada que no estuviera manchado. Y eso del destino modesto con poca resonancia... Tenemos muy poca influencia. ¿Qué importa que de una novela como esta (*La regla de tres*) se hayan publicado 175.000 ejemplares? ¿Qué es eso comparado con el gran mundo? No tenemos que estar orgullosos por haber nacido escritores. Tenemos que escribir lo mejor posible y nada más.

¿Es verdad que te obligó tu padre a estudiar tres carreras?

Tenía una padre que quería que tuviese un futuro más seguro que el de escribir, y así fui todo lo que el quiso que fuese, y luego, cuando ya pude, elegí definitivamente.



¿Qué importancia tiene el éxito?

El acto de la creación en sí es tan doloroso y tan gozoso al mismo tiempo que a mí no me extraña que se compare con un parto. Es solitario como un parto, y doloroso y gozoso como un parto. Luego lo que venga después no sabemos. Es como un niño, no sabemos si va a ser un éxito o un fracaso. Pero el hecho de haberlo tenido ya lleva su propio gozo.

.....

Hacer una entrevista a Antonio Gala es fácil y difícil. ¿Qué le preguntarías tú a Antonio Gala?

Le preguntaría por qué ha renunciado a la felicidad. No lo sé del todo, quizá porque la felicidad me perturba. Quizá porque darme cuenta de que tenía la felicidad en las manos me preocupaba tanto que no podía comer, ni dormir, entonces preferí tirar la felicidad por la ventana y quedarme de una vez tranquilo. He sustituido la felicidad por la serenidad.

Una frase suya dice que sólo se aprende con el dolor. ¿Eres un hombre muy aprendido? Creo que sí, aunque no siempre estuve solo, no siempre estuve doloroso. Pero me parece que el dolor es un gran maestro, enseña más que la felicidad. La felicidad es más egoísta. Por supuesto un dolor bien digerido, porque un sentimiento, si no se hace la digestión de él, se transforma en resentimiento. Y eso es malo, pero el dolor bien digerido nos hace crecer. Nos hace más comprensivos y más grandes.

¿Qué tiene que ver el amor con la soledad?

En principio podría pensarse que son conceptos opuestos, pero yo no lo creo así. El amor cuando vive y se siente uno solo, es el más desdichado de los estados. Yo recibo alrededor de 120 cartas diarias y un 30% es de gente que se siente sola. Si la soledad manchara, creo que no habría agua bastante para lavar la mancha de la soledad.

.....

¿Qué significa ser ecologista?

Significa aceptar lo que soy, es decir que formo parte de una naturaleza y que si el hombre (que es un vanidoso) está en el último peldaño de la escala zoológica, no es para beneficiarse sino para administrar una casa que se ha encontrado y que debe dejar mejor de lo que la ha encontrado.

.....

(Extracto de “Antonio Gala” Derivas Web)



PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: C1

COMPRENSIÓN ORAL

- ESCUCHA LA ENTREVISTA AL ESCRITOR ANTONIO GALA Y DI SI LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES SON CORRECTAS O NO.

-

- 1. Antonio Gala es una persona de difícil trato.
- 2. Un escritor tiene una gran repercusión en la sociedad.
- 3. Escribir es una forma de ganarse la vida.
- 4. La felicidad es un estado difícil de soportar.
- 5. Del dolor se puede aprender, de la felicidad no.
- 6. Cuando un escritor concluye su obra es como dar a luz.
- 7. Hay muchas personas que viven en soledad porque no tienen un amor.
- 8. Antonio Gala cree que ser escritor es innato.

• SÍ	• NO
•	•
•	•
•	•
•	•
•	•
•	•
•	•

PRUEBA Nº 3: COMPRENSIÓN LECTORA

Lea el siguiente texto sobre el cantautor Joaquín Sabina.

Joaquín Sabina está pletórico.



Mientras cuenta su euforia, suena en su casa de la calle de Raptores, en Madrid, su disco más reciente, el que sale ahora a la venta. Aún es una copia provisional que circula como oro en paño para evitar a los piratas. En la realidad, su voz suena entre la ironía y la melancolía que convirtieron sus canciones en un autorretrato y también en un retrato generacional; se burla de todo, se ríe, está feliz de sus hallazgos, de ver a la gente, de convocarla, de tratar de hacer que sea alegre todo lo que toca. Ha recuperado el buen humor adolescente con el que conquistó, desde chico, amigos y amigas, con el que viajó en largas giras cuyas noches no terminaban nunca.

Ese es otra vez Sabina, el muchacho de Úbeda que se hizo en Madrid y de todas partes. Pero aquí, en este disco, *Alivio de luto*, la voz de Sabina suena como si la madrugada de la que tanto habla en sus versos nos hubiera dado a todos un zarpazo, y a él el primero. Él no lo nota, porque ya lo ha contado, y porque además ya lo sufrió, lo contó y casi lo ha olvidado; pero este disco es como la crónica de un hombre que estuvo a punto de ahogarse; de hecho estuvo ahogado en este mismo piso, rodeado de recuerdos, de música y de libros, pero encerrado como si le hubiera caído encima una tonelada de tristeza. Esa depresión que siguió al accidente cerebral le duró dos años al menos, y le afectó a todas las horas del día. Nosotros estuvimos con él una vez, en este mismo sitio, mientras le duró esa batida [...] En aquella ocasión, para una entrevista que publicó *EPS*, Sabina se sentó a la misma hora y ante esta misma mesa redonda, en la penumbra contigua a su cocina, se puso un whisky de dos pisos y nos observó como si fuéramos extraterrestres que estuviéramos invadiendo su casa. Respondió las preguntas como si devolviera golpes, y cuando nos fuimos parecía evidente que su soledad volvía a respirar por los ojos. Ahora Sabina es otro. Se sentó a nuestro lado, jugueteó con un whisky igual, pero no paró de reírse, de interesarse por lo que sucedía en la calle y en la gente que quiere; y habló hasta por los codos de lo que le preguntábamos y de lo que saliera al paso. Como si se hubiera recuperado para lo que antes fue su manera de beber y de vivir la vida, Sabina es otro hombre, y este disco, *Alivio de luto*, retrata en parte lo que pasó antes de que recuperara el ingenio de la alegría [...].

(Adaptado de *El País semanal*, nº1.512, 18 de septiembre de 2005)

A continuación, diga si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

|



	V	F
1. Después de un tiempo, Joaquín Sabina ya tiene en el mercado un nuevo disco.	...	...
2. Sabina se encuentra totalmente recuperado del accidente.	...	...
3. En la actualidad, Sabina bebe en la misma medida que antes.	...	...
4. En la última entrevista, Sabina habló lo justo.	...	...
5. Joaquín Sabina es natural de Madrid.	...	...

PRUEBA Nº 4: EXPRESIÓN ESCRITA

NIVEL C1

Elija una de las dos opciones que le presentamos:

Opción 1ª

Un amigo de la infancia, que no ve desde hace 5 años, se casa. Usted no puede ir a la boda. Escríbale una carta donde le cuente un poco de su vida, donde le explique las razones por las que no puede ir y, por supuesto, felicítelo.
(Aproximadamente, 150 palabras)

Opción 2ª

La secretaria del centro donde realiza su curso de español necesita un traductor/-ora. Usted reúne las condiciones adecuadas para ese puesto, pero tiene que entregar una carta de presentación. No olvide que la forma de escribir dice mucho de una persona.
(150-200 palabras)

SE NECESITA TRADUCTOR/-ORA

La escuela de español *Así se habla*, necesita traductor/-ora para su secretaría. Inglés, francés, alemán y chino. Imprescindible: experiencia y conocimientos de informática.
Presentar CV y Carta de Presentación dirigida a la Jefa de Secretaría.

Así se habla. Avda. de Málaga, nº 15. C.P. 29800, Málaga (España)



Teléf.: 952 00 00 00 – Fax 952 99 99 99 –
www.asísehabla.rec

PRUEBA Nº 5: EXPRESIÓN ORAL.

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: C1

EXPRESIÓN ORAL

Interacción oral

El profesor propondrá dos temas de los tratados en el curso. Cada tema irá acompañado de algunas sugerencias. El estudiante elegirá uno y hará su exposición. Tras unos minutos de exposición, el profesor intervendrá para preguntar sobre aspectos del tema que se está desarrollando.

“LA POBREZA EN EL MUNDO”

- La ayuda internacional
- La deuda externa de estos países: un círculo vicioso
- ¿Podemos hacer algo individualmente para ayudar a erradicar este problema?
- ¿Es la pobreza un asunto sin solución?

“LA MODA DEL CULTO AL CUERPO”

- ¿El deporte es sano o es una moda?
- Los gimnasios / deporte al aire libre
- Nuevos métodos para trabajar el cuerpo y la mente: el método Pilates, las artes marciales, el yoga.
- Los deportes en equipo: el fútbol - los hinchas.



**PRUEBA DE LENGUA ESPAÑOLA
SUFICIENCIA DE NIVEL
NIVEL C2**

PRUEBA Nº 1: PRUEBA OBJETIVA DE CONTENIDOS

_ NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO. Escriba las contestaciones en la hoja de respuestas.

_ Cada pregunta tiene tres opciones. Elija una y márkela con un círculo en la hoja de respuestas teniendo en cuenta que sólo una contestación es correcta.

1. Había tanta gente en la cafetería que los camareros
 - a) salieron de sus casillas
 - b) no daban a basto
 - c) dieron crédito

2. No digas que todos los españoles la siesta, porque no es verdad.
 - a) echan
 - b) echen
 - c) hagan

3. > ¿Qué opinas de lo que se ha dicho en la reunión?
< Nada de lo que se ha hablado
Todo me parece una barbaridad.
 - a) tiene ni pies ni cabeza
 - b) tiene dos dedos de frente
 - c) tiene cara dura

4. > ¿Cómo ha sido la boda?
< Una celebración
 - a) en gran nivel
 - b) por todo lo alto
 - c) con todo copete

5. > ¡Si inocente que se lo ha creído!
< Estoy contarle la verdad cuando lo vea.
 - a) fuera / para
 - b) sería / a
 - c) será / por



6. Te dejo el libro, pero, por favor, no escribas en márgenes.
- a) los
 - b) las
 - c) Ø
7. Pedro la ópera.viajar a cualquier lugar con tal de asistir a una buena representación.
- a) está fanático por / No le importa
 - b) se muere por / Pudiera
 - c) es aficionado a / Es capaz de
8. Ayer iba por el centro y un hombre me y me para un cafecito.
¡Qué cara! ¿verdad?
- a) paraba / pedía
 - b) para / pediría
 - c) para / pide
9. > Te lo mismo durante un año, pero tú ni caso.
< ¿Todavía no te has dado cuenta de que eres muy.....?
- a) llevo diciendo / repetitivo
 - b) dije / pesado
 - c) acababa de decir / pelmazo
10. Fue una coincidencia que nos en Italia, en un museo.
- a) habíamos encontrados
 - b) encontrábamos
 - c) encontráramos
11. > Ha aprobado el examen
< lo poco que estudia, tiene mérito.
- a) con los puntos justos /A pesar
 - b) por los pelos / Para
 - c) con la mínima puntuación / Por
12. ¡.....tú si esperas que él te preste su coche!
- a) Estás / listo
 - b) Eres / seguro
 - c) Serás / preparado
13. Te pongas te pongas tienes que hacerlo.



- a) donde
- b) como
- c) ni

14. > Los periodistas han confirmado que García se retira.

< ¿Han explicado las causas?

> Sí, que más de sesenta películas y que su carrera cinematográfica.

- a) dirigías / termina
- b) lleva dirigidas / da por terminada
- c) tiene dirigida / tiene por terminada

15. > ¿Cómo va usted a pagar los muebles?

< Si es posible, plazos, tres meses intereses.

- a) bajo / a / con
- b) con / de / sin
- c) a / en / sin

16. Si quieres que las plantas estén vigorosas, tendrás que

- a) abonarlas
- b) bañarlas
- c) injertarlas

17. > entrene, volverá a ponerse en forma y a competir.

< Estoy segura de que conseguirá superar sus tiempos con facilidad.

- a) Aunque / sobre todo
- b) Para que / Ø
- c) A poco que / encima

18. Ojalá no guerras en el mundo, pero las hay.

- a) haya
- b) hubiera
- c) haya habido

19. gracioso, pero fatal.

- a) Se las da de / me cae
- b) Se pega a / me sienta
- c) Aunque es / me parece



20. Es natural que contigo, eres muy pesado.

- a) se haya enfadado
- b) se ha enfadado
- c) se enfada

21. Aquí hay mucho trabajo, así que todosarrimar

- a) deberéis de / el ascua a vuestra sardina
- b) tendréis de / el saco a la espalda
- c) habréis de / el hombro

22.sus buenas intenciones al principio, aquel gobernante un tirano.

- a) Pese a / terminó siendo
- b) A pesar de / se puso a ser
- c) Aun teniendo / se convertía a

23. > Desde que Eva se fue veo a Juan muy triste.

< Sí, es verdad, además ahora no tiene lo escuche.

- a) persona que
- b) quien
- c) a quien

24. ¿No crees que tú siempre no razón?. Tienes que escuchar a los demás.

- a) tengas
- b) hayas tenido
- c) tienes

25. > ¿Sabes que María ha tenido un hijo?

< Y ¿cómo están?

< están perfectamente.

- a) Cada uno
- b) Sendos
- c) Ambos

26. sigas así, no conseguirás nada.

- a) Mientras
- b) Puesto que
- c) Si

27. llamar a Mario. Cuando llegue a casa tengo que hacerlo.



- a) Se me ha pasado
- b) Me ha pasado
- c) Te has pasado

28. Que yo, vive todavía con sus padres.

- a) sé
- b) he sabido
- c) sepa

29. Él no podrá ayudarte con los deberes, matemáticas.

- a) está pez en
- b) no está en todas las
- c) es un pato de las

30. >¿..... que le ha gustado que le regales flores?

< No lo tengo claro, y su reacción no fue muy positiva.

- a) Tienes seguro / estaba esperando
- b) Das por hecho / estuve esperando
- c) Te pones seguro / iba esperando

31. > Oye, ven a buscarme un poco antes, lleguemos tarde al concierto.

< Vale, lo intentaré.

- a) de ahí que
- b) no sea que
- c) así que

32. Nada más terminar la novela que los límites del relato demasiado para todo lo que habría querido contar.

- a) comprendía / estaban / anchos
- b) se dio cuenta de / eran / estrechos
- c) notaba / fueron / largos

33. No pronunció ni una sola palabra en toda la mañanaestuviera triste, sino porque tenía tremenda.

- a) no porque / afonía
- b) aunque / una ansiedad
- c) porque / angustia

34. > Mi hijo está empeñado que lo a Londres este verano.

< Un poco exigente, ¿no?



- a) en / invita
b) de / convide
c) en / lleve
35. > Enseguida de que su oferta no era suficientemente buena
nosotros.
< Es que tu cara era...
- a) ha notado / para con / deplorable
b) ha sabido / por / como un libro abierto
c) se ha dado cuenta / para / todo un poema
36. > ¿Crees que es posible encontrar un trabajo que te plenamente?
< Tal vez
- a) satisfazlo / en unos años...
b) satisfaza / con paciencia...
c) satisfaga / con el tiempo y una caña...
37. > te crees tan mayor, tú sola.
< No que me..... así.
- a) Aunque / componlas / te permito / hablas
b) Ya que / arréglatelas / te consiento / hables
c) Como quiera / decídelo / te dejo / comportas
38. > La baraja española tiene cuatro.....
< Pues, como la francesa.
- a) palos
b) pasos
c) pesos
39. Cuando una persona no habla mucho, se dice que es:
- a) parca en palabras
b) dadivosa de palabra
c) agarrado en la palabra
40. > El gran número de en las carreteras entre Madrid y las zonas
costeras hizo que muchos accidentes mortales durante el puente.
< muchas campañas que hagan, todavía imprudencias.
- a) turismos / había / Para / hay
b) camiones / hubieron / Por / se hacen
c) vehículos / hubiera / Por / se cometen



41. > llamar a Marta para que compre el para la cena.
< No te preocupes, yo voy a salir y lo compro.
- a) Me he olvidado / velador
 - b) No me he acordado / jilguero
 - c) Se me ha pasado / rape
42. > Encontramos la carta en el mismo sitio..... tú la habías dejado.
< Ya os había dicho que no habría problema en encontrarla.
- a) santificado / adonde / ninguno
 - b) urgente / dónde / alguna
 - c) certificada / en que / alguno
43. > Cuando se le olvidó lo que
- < A mí me ocurre eso mismo con cierta frecuencia.
- a) echó a hablar / debía de decir
 - b) estaba hablando / venía a decir
 - c) iba a hablar / tenía que decir.
44. > que me lo imaginar cometiendo cualquier crueldad.
< ¡Qué exagerado eres!
- a) Es tan frío / pueda
 - b) Su frialdad es grande / podría
 - c) Es de una frialdad tal / puedo
45. > La pobreza la que se hallaba le indujo cometer algunos robos.
< La pobreza y el abandono también.
- a) de / invertido / de
 - b) a / rodeado / en
 - c) en / inmerso / a
46. > No me gusta que te la vida de los demás.
< Pues mira
- a) metas en / quién habló
 - b) entrometes / lo dijo Blas, punto redondo
 - c) inmiscuyes / a ti mismo
47. > Últimamente le ir todas las tardes a la biblioteca.
< Pues me parece muy bien.



- a) da para
- b) agrada de
- c) ha dado por

48. > Se haberle contestado tan mal a su padre.
<

- a) arrepiente de / No me extraña
- b) repele con / Le importa un comino
- c) molesta para / Siempre están igual

49. No podemos ir al teatro porque *no hay entradas*.

- a) se han agostado las entradas.
- b) Las entradas se han consumido
- c) Se han agotado las entradas.

50. > El problema no es
< Sí, por eso actuar con rapidez y cautela.

- a) baladí / hemos de
- b) bigudí / tenemos que
- c) pirulí / debemos

51. > Maribel, por favor, sube a decirles a los vecinos que
< Sí, hombre,, sube tú mismo.

- a) no den la tostada / ni lo digas
- b) no armen jaleo / faltaría más
- c) no monten la brasa / ni me lo digas

52. > Ya está bien. Te he dicho que no cantes esa canción y tú
< No es normal la facilidad

- a) dale que dale / con que pierdes los estribos
- b) venga a dale / con que sales de tus casillas
- c) dale que va / con que te pones nerviosa

53. > Va mal vestido, come cualquier cosa, no limpia casi su casa, es
< Por lo que dices desde luego que es.....

- a) un dejado / un dechado de virtudes
- b) un venado / un mirlo blanco
- c) un vendido / descuidado

54. > Habló en general y no
< también



- a) entró en detalles / En su caso yo / habría hecho lo mismo
- b) no avanzó de detalles / Yo en su lugar / hubiera hecho lo mismo
- c) no ofreció al detalle / Yo que él / haría lo mismo

55. > Fuimos a casa de Antonio;, es bastante horterá.
< Pero, ¡.....!

- a) entre comillas / que eres malo
- b) entre paréntesis / cómo puedes ser tan cotilla
- c) ahí que / qué malo eres

56. Acercó al piano para poder tocarcómodamente posible.

- a) el bargueño / de lo más
- b) el anaquel / tan
- c) el taburete / lo más

57. > Lo insultó violentamente y él ni
< Normal; todo el mundo dice que Juan es

- a) se asomó / hombre de acero
- b) se asoló / una persona muy tranquila
- c) se inmutó / un bendito

58. > Es una mujer encantadora simpática.
< No estés tan seguro;

- a) derrocha / no es oro todo lo que reluce
- b) malgasta / a veces, se enfada mucho
- c) gasta / es un lobo con piel de cordero

59. > Antonio me que me presentara al concurso de relatos.
< ¿Y lo hiciste?
> Sí, pero por la presentación del texto.

- a) propuso de / no me lo admitieron
- b) animó a / me descalificaron
- c) convenció en / no me lo aceptaron

60. > Juan, me acabo de enterar de la muerte de tu suegro.
< Gracias, Nacho.

- a) Te acompaño en el sentimiento
- b) Me pasa mucho
- c) Ya sabes que somos arena



PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: C2

PRUEBA Nº 2: COMPRENSIÓN ORAL

TRANSCRIPCIÓN

Monólogo: “De compras”

Un hombre y una mujer pueden ir juntos a muchos sitios. Pueden ir juntos al cine. Pueden ir juntos a la playa. Pueden ir juntos al Sahara o a Soria. Hasta pueden irse juntos a la cama. Pero donde jamás, jamás, jamás deben ir juntos es... de compras. No. En eso somos incompatibles. Yo, porque no lo aguanto. Ella, porque dice que la estreso. ¡Qué la estreso!

De entrada, te engaña:

- Cariño, no vamos a tardar anda...
Y te tiras seis horas de compras.

Luego, te asusta: vas con ella por la Gran Vía y de repente...¡Abducción! ¿Dónde está? Miras a un lado y a otro...¡Ha desaparecido! Cuando la encuentras está como Spiderman, pegada a un escaparate:

- Pero mira qué suéter...

Los hombres somos diferentes. Nos interesan las cosas prácticas, útiles, realmente indispensables. Yo que sé: barbacoas, un gato para el coche, una caja de herramientas con setenta y tres tipos de destornilladores, ¡un cortacésped! Sí, vale, no tengo jardín, ¿y qué? ¡Es tan bonito! Me lo llevaría a casa para pasarlo por la moqueta: “Ueeeeeeeeggg...Ueeeeeeeeggg”.

Pero ellas no nos entienden:

- ¿Qué miras? Te paras en unos sitios...Y no nos entienden porque las mujeres van de compras, y los hombres vamos a comprar. Y no es lo mismo. Comprar es:

“Deme usted dos clavos del seis”. E ir de compras es:

“sólo tengo siete horas para las trescientas treinta y nueve tiendas de este centro comercial y tengo que verlas todas” ¡Y luego soy yo el que la estreso!



Una mujer puede estar toda una tarde de compras sabiendo de antemano que no va a comprar nada. Entra en la boutique y dice:

- Quiero probarme ese vestido, ése y ése.
- Y de camino al probador va lanzando mensajitos:
- Lo veo un poco pequeño de arriba, y éste me va a hacer bolsas...

La dependienta se percata de que va de farol, y pone cara de odio. Pero a ella le da igual, y se prueba media tienda. A la hora y media, sale dejándoles todo como si hubiesen entrado los bomberos, y nada más pisar la calle comenta:

- Nunca compro en este sitio por lo bordes que son las dependientas...

Un hombre jamás hace eso. En cuanto te pruebas tres cosas, te sientes culpable; el dependiente también lo sabe, y se aprovecha de ti:

.....

De compras con una mujer, te conviertes en el hombre objeto.

Concretamente, en perchero: en la puerta del probador, sosteniéndole el bolso y el chaquetón, cargado con cuatro conjuntos y dos combinaciones. Ella se asoma y dice:

- Cariño, dile que te de una tallita más, y que si lo tiene en azul.

Pero eso no es lo peor de los probadores. Lo peor es saberte rodeado de mujeres desnudas de las que sólo te separa una cortina minúscula que se mueve continuamente. ¿Dónde miras para no parecer un guarro?

¡A las cortinas no! ¡A la dependienta tampoco! Te haces el aburrido. ¿Qué está Claudia Schiffer en bolas en la cabina de al lado? ¡Y a mí qué! A mí lo que me pone es el fluorescente del techo.

.....

Una película se acaba, los viajes al Sahara o a Soria, también..., pero si quieren ustedes saber lo que es la eternidad, no tienen más que ir de compras con una mujer.

(Extracto de “De compras” Los monólogos de “El club de la comedia” de Internet)



PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: C2

HOJA DE RESPUESTAS DE LA COMPRENSIÓN ORAL

- ESCUCHA EL MONÓLOGO “De compras” y CONTESTA A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1. Según el texto qué significan las siguientes expresiones coloquiales:

a) Estar como Spiderman:

b) Hacer bolsas (la ropa):

c) Ser un borde:

d) Ser un guarro:

e) En bolas:

f) Lo que me pone es:

2. ¿Cuál es la diferencia entre *ir de compras* e *ir a comprar* según el texto?

3. ¿Qué es la eternidad para el autor del monólogo?

PRUEBA Nº 3: COMPRENSIÓN LECTORA NIVEL C2

A continuación, le presentamos cuatro noticias aparecidas en un periódico local. Léalas.

[1]



Una madre da a luz en el hospital. El niño, aparentemente, está bien de salud, pero al hacerle los análisis de sangre arroja una tasa considerable de drogas. “Es un caso automático. Cuando ocurre, inmediatamente se decreta el desamparo”, explica el secretario general de la Delegación para la Igualdad y el Bienestar Social, Antonio Collado. A partir de ese momento, el bebé permanece en observación hasta que la sustancia estupefaciente desaparezca de su organismo, y posteriormente ingresa en un centro tutelado por la Junta. Entonces, los servicios sociales realizan un seguimiento de la madre para ver si consigue desintoxicarse y así recuperar la custodia de su hijo, siempre que el ambiente sea idóneo.

[2]

En Santa Fe (Granada), unos vecinos saltaban los muros de una casa para suministrar alimentos a dos niños de 6 y 8 años que vivían abandonados. Ahora, los pequeños duermen en un centro tutelado por la Junta, mientras que sus padres han sido detenidos. Ella, acusada de maltratar “indiscriminadamente” a los pequeños, al parecer, por la desesperación que le produjo el nacimiento de su segundo hijo. Y él, por encubrir los hechos. Este sangriento cuadro familiar, que se conoció semanas atrás, se resolvió el pasado sábado después de que un juez de Santa Fe retirara la custodia a los padres de los niños. El caso se conoció porque la madre, primero, denunció al marido por malos tratos, y éste, después, hizo lo propio: acusó a su esposa de pegarle a los niños. El cruce de denuncias llevó a la Guardia Civil a destapar el infierno en el que vivían los menores, y que supone otra de las principales causas de desamparo: los malos tratos.

[3]

Los cuadros de desatención o de abandono suelen esconder otro problema de los progenitores que no se atajó a tiempo. Los técnicos recuerdan un caso que ocurrió en Málaga, hace años, en el que se decretó la retirada de la custodia de unos padres que, cuando discutían, ponían a su bebé en el corredor del edificio para que no escuchara la pelea. No ha sido un caso aislado. También en la capital, la Junta actuó al detectar que una mujer que sufría una ludopatía aguda, dejaba a su hijo, de apenas meses, en el bar del barrio mientras ella se iba al bingo a jugar unos cartones. Al final, se quedó sin el pequeño, que ingresó en un centro de protección tutelado por la administración.

[4]

La ausencia de los padres es otro motivo frecuente de desamparo. En los últimos años, se han registrado algunos casos en los que se retiró la custodia de forma obligada, porque en la práctica, fueron los progenitores los que se apartaron de los hijos. Ha ocurrido, por ejemplo, en alguna redada policial donde se sorprendió a los padres manipulando droga en el domicilio familiar, y ambos terminaron en prisión.

(Adaptado de *Sur*, 1 de septiembre de 2005)

Como ve, ninguna de las noticias anteriores tiene título. A continuación, le damos cuatro títulos. Numérelos según al texto al que correspondan.

“Sacaban al niño al pasillo para discutir” Texto _____

“Una madre traumatizada” Texto _____

“Cuando los padres acaban en prisión” Texto _____

“Un bebé que da positivo al nacer” Texto _____

PRUEBA Nº 4: EXPRESIÓN ESCRITA



NIVEL C2

Elija una de las dos opciones que le presentamos a continuación:

Opción 1ª

Usted no está de acuerdo con algunas cosas que suceden en esta ciudad y no sabe qué hacer para solucionarlas. En la sección Cartas al Director del periódico local, tenemos la oportunidad de expresarnos. Escriba un artículo, de unas 200 palabras, que responda a uno de los títulos que le proponemos:

Ruidos los fines de semana

Carril bici

Falta de árboles

Autobuses urbanos

¡Necesitamos el metro ya!

¡Más jardines!

No sin mi parque

Mañana, mañana

Opción 2ª

Mis amigos me dicen que escribir una carta a otra persona no está de moda y es una pérdida de tiempo, que para eso están los correos electrónicos y los mensajes por los móviles. Yo sigo pensando que de perder el tiempo, nada de nada, y menos que esté pasado de moda. No es lo mismo coger un papel, tu pluma favorita, sentarte en tu terraza, mirar al horizonte y acordarte de esa persona con la que has compartido parte de tu vida. ¡Cómo va a ser lo mismo que la pantalla de un ordenador o que la de un teléfono móvil! ¡Y eso sin mencionar la emoción de abrir el buzón de tu casa y encontrarte una carta de...!

Expresa tu opinión sobre la anterior afirmación por medio de un escrito en el que:

- presente su postura sobre el tema;
- refute o apoye lo expuesto con datos, ejemplos, opiniones...

Termine con una conclusión personal.

PRUEBA DE SUFICIENCIA DE NIVEL: C2



PRUEBA Nº 5: EXPRESIÓN ORAL

Interacción oral

Tras el saludo de rigor del examinador y antes de que les proponga el tema a los estudiantes, les deberá explicar el perfecto funcionamiento de la prueba.

El profesor muestra dos imágenes relacionadas de alguna manera y pide a los estudiantes que describan lo que ven en cada una de ellas y que las relacionen. Ellos empezarán a hablar controlando el tiempo dedicado a uno de ellos. El examinador intervendrá únicamente en caso de que alguno de los estudiantes se extralimite y sus dos compañeros no hayan sido capaces de cortarle. Cada alumno tiene 10 minutos de participación.

CALIFICACIÓN DE LOS EXÁMENES

Calificar es una de las tareas más complejas a las que se enfrenta el profesor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera. Cada centro debe marcar de qué forma va a calificar las pruebas realizadas. Nosotros, tras muchos años de estudio y experiencia, hemos decidido seguir las siguientes pautas:

Calificación de las pruebas de SUFICIENCIA DE NIVEL

En los niveles A1, A2, B1 y B2 la puntuación será la siguiente:

35 puntos para la primera prueba. Prueba objetiva de contenidos.

35 puntos para la segunda prueba. A las destrezas orales le corresponden:

16 puntos para la comprensión oral;

19 puntos para la expresión oral.

30 puntos para la tercera prueba. A las destrezas escritas les corresponden:

13 puntos para la comprensión lectora;

17 puntos para la expresión escrita.



Calificación de las pruebas de SUFICIENCIA DE NIVEL

En los niveles C1 y C2 la puntuación será la siguiente:

30 puntos para la primera prueba. Prueba objetiva de contenidos.

35 puntos para la segunda prueba. A las destrezas orales le corresponden:

14 puntos para la comprensión oral;

21 puntos para la expresión oral.

35 puntos para la tercera prueba. A las destrezas escritas les corresponden:

14 puntos para la comprensión lectora;

21 puntos para la expresión escrita.

El docente además del resultado obtenido en las pruebas tendrá en cuenta la participación, el trabajo y la actitud que ha tenido el alumno a lo largo del todo el curso.



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Curs
Españ
Extra
Dirección

Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y
Gabinete del Rectorado
Centro Internacional de Español

CAPÍTULO QUINTO BIBLIOGRAFÍA



En este capítulo se presentan tres bloques de bibliografía; en el primero de ellos aparece una bibliografía comentada que está formada por manuales, materiales complementarios y materiales para fines específicos clasificados según el nivel o niveles a los que correspondan. Con ello se trata de facilitar al alumno y al docente la identificación de las obras referenciadas, sus partes, su estructura, la metodología que siguen, los materiales de que consta, etc. Se trata de una bibliografía actualizada, muy empleada en los ámbitos académicos y, en la mayoría de los casos, adaptada a los niveles de referencia.

En el segundo bloque se registran las principales colecciones de lecturas graduadas, y en el tercero aparecen clasificadas por contenidos referencias bibliográficas de carácter general sobre distintos aspectos relacionados con la enseñanza del español.

5.1. BIBLIOGRAFÍA COMENTADA POR NIVELES

NIVEL A1

■ MANUALES (A1)

1. Equipo Prisma (2002), *Prisma Comienza*, Madrid, Edinumen.
Libro del alumno, Libro del profesor y un CD de audiciones.



Prisma se ofrece en los 6 niveles determinados por el MCER. Este manual está elaborado siguiendo el documento del Consejo de Europa y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

El objetivo principal de *Prisma comienza* es facilitar al alumno de nivel A1 los contenidos fundamentales para interactuar de forma sencilla, hacer y responder preguntas sobre temas conocidos y sobre sí mismo, y desenvolverse en situaciones cotidianas.

La metodología seguida en *Prisma* parte de los principios comunicativos y tiene en cuenta diferentes tendencias.

El *Libro del alumno* consta de 12 unidades y 2 de repaso. Cada una de las unidades se divide en: “Práctica e integración de las destrezas”, “Hispanoamérica”, “Gramática” y “Autoevaluación”.

A lo largo de cada una de las unidades se trabajan de forma integrada las funciones comunicativas, los contenidos gramaticales y los contenidos léxicos. Las actividades están acompañadas de símbolos gráficos que identifican las destrezas o los contenidos que se ponen en práctica.

El *Libro del profesor* ofrece un conjunto de orientaciones detalladas para el total aprovechamiento del *Libro del alumno*. Además, incluye fichas fotocopiables, material para transparencias, apéndice de ortografía y pronunciación, y claves del *Libro del Alumno*.

2. Fernández de Moya, Z. (2005), *Estudio ELE*, Madrid, Edinumen.
Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios y un CD de audiciones.

Este manual se ofrece para los 6 niveles propuestos por el MCER y ha sido elaborado por un equipo de profesores de la Universidad Complutense de Madrid.

Estudio ELE sigue las recomendaciones del MCER y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* para alumnos de nivel A1.

La metodología seguida parte de los principios del enfoque comunicativo y tiene en cuenta diversas tendencias metodológicas.

- Consta de 9 unidades, 3 de repaso y los apéndices siguientes: “Gramática y comunicación”, “Fichas fotocopiables”, “Ficha de autoevaluación”, “Claves de las actividades” y “Transcripciones de la audición”.

Cada unidad está dividida en: “Comunicación”, “Gramática”, “Léxico”, “Contenidos culturales” y “Ortografía y pronunciación”.

3. V.V.A.A. (2003), *Así me gusta 1*, Madrid, Cambridge University Press.
Libro del alumno, Cuaderno de actividades, Libro del profesor, material audiovisual:
CD y vídeo.



Los objetivos generales que organizan este manual parten de los principios planteados en el MCER para el nivel A1 y tienen en cuenta el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

El principio metodológico que organiza este manual se basa en la enseñanza comunicativa y se desarrolla a través de actividades planteadas desde este mismo principio.

Además, señala la importancia del respeto a los valores en una sociedad democrática, tolerante y pluricultural.

El manual consta de una lección introductoria, 10 unidades y un apéndice. Cada unidad presenta los siguientes apartados: “Presentación”, “Comprensión y expresión oral”, “Gramática en contexto”, “Textos para...”, “Culturas”, “Punto de vista y Pausa”, “Actividad final y autoevaluación”.

El *Cuaderno de actividades* permite al alumno reforzar los contenidos aprendidos en cada unidad del *Libro del alumno*.

Este cuaderno consta de 10 unidades donde se plantean actividades individuales, para

hacer en parejas o grupos y actividades para practicar la fonética. Además, incluye

Transcripciones y Clave de respuestas.

El *Libro del profesor* ofrece un conjunto de orientaciones detalladas para un total aprovechamiento tanto del *Libro del alumno* como del *Cuaderno de Actividades*.

Este manual incluye 2 CD o 2 casetes. El primero corresponde a las audiciones del *Libro del alumno* y el segundo a las del *Cuaderno de actividades*.

¡Así son! Es un material que está formado por un vídeo y una Guía de estudio. Este material complementario sigue la secuencia del *Libro del alumno* y tiene como objetivos: mostrar situaciones reales, consolidar conocimientos lingüísticos, dar a conocer contenidos culturales y reforzar las cuatro destrezas.

4. V.V.A.A. (2003), *Aula 1*, Barcelona, Difusión

El proyecto AULA está formado por 6 manuales que corresponden cada uno de ellos a los 6 niveles propuestos por el MCER.

Aula 1 corresponde al nivel A1 según lo establecido en el MCER.

La metodología, que tiene en cuenta las características de un curso intensivo o semiintensivo, reúne el desarrollo y la práctica de las destrezas y la gramática.

Este manual consta de 10 unidades, “Más” y “Agenda del Estudiante”. Cada una de las unidades se divide en : “Comprender” (pretextos para presentar los contenidos de la



unidad y práctica de comprensión), “Explorar y reflexionar” (material para la reflexión de los contenidos gramaticales y esquemas para la consolidación de estos contenidos), “Practicar y comunicar” (tareas comunicativas para trabajar los contenidos lingüísticos y tareas para practicar las destrezas y crear un producto final) y “Viajar” (materiales relacionados con la cultura hispana: canciones, costumbres, actividades culturales, etc). Además, incluye un CD para el trabajo de audición.

- “Más” ofrece un conjunto de actividades formales para la consolidación de los contenidos trabajados en las 10 unidades.

La “Agenda del Estudiante” contiene información de cada una de las Comunidades Autónomas y de las dos Ciudades Autónomas e información práctica de España (clima, horarios, población e idiomas, Correos, etc.).

5. Martín, E. y Sans, N. (2004), *Gente 1*, Barcelona, Difusión. Reedición.
Libro del alumno y audiciones, Libro de trabajo y audiciones, Libro del profesor.

Gente 1 tiene como objetivos desarrollar los procesos necesarios para la comunicación e integrar en este camino los contenidos para la consecución de los mismos.

Apuesta, por tanto, por la metodología comunicativa y la integración de las destrezas, todo esto orientado a la consecución de una tarea final. Además, la reedición ha permitido a los autores realizar una revisión que se ha centrado en: el análisis de la didáctica, adecuación al MCER, actualización de la imagen y de la información cultural, y la realización de un apéndice gramatical y una tabla de verbos regulares e irregulares. Este manual está destinado a los niveles A1 y A2 según lo establecido en el MCER.

Gente 1 consta de 11 unidades, cada una de las cuales está dividida en las siguientes secciones: “Entrar en materia”, “En contexto”, “Formas y recursos”, “Tareas” y “Mundos en contacto”.

- El *Libro del alumno* está formado por actividades y una carpeta de audiciones que recoge grabaciones reales y variantes de España y de Hispanoamérica. Además, incluye un “Consultorio gramatical” y un “Consultorio verbal”.

El *Libro de trabajo* tiene como objetivo fijar los contenidos del *Libro del alumno* a través del trabajo autónomo.

Consta de:

- Actividades y ejercicios de vocabulario, gramática, léxico, fonética y escritura.
- Agenda del alumno: se ocupa de las estrategias y de la autoevaluación, incluye un Diario personal donde el alumno puede reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.
- el cómic *Gente que lee*.
- Material de audio: un CD para trabajar de forma autónoma la comprensión auditiva y la fonética.



El *Libro del profesor* recoge un conjunto de recomendaciones para un total aprovechamiento del *Libro del alumno* y del *Libro de trabajo*, además, incluye material complementario.

6. V.V.A.A. (2003^{2a}), *Nuevo Ven*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Libro de ejercicios, Libro del profesor, material de audio: casete y

CD, Vídeo.

Nuevo Ven ha sido renovado y adaptado desde su 1ª edición de 1991 a las directrices marcadas por el MCER y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

Nuevo Ven 1 está dirigido a los alumnos de nivel A1.

El Libro del alumno consta de: 15 unidades, transcripciones, 15 fichas de evaluación y un CD para el trabajo de audición.

La secuenciación que sigue el manual pasa por 3 etapas: apropiación (los alumnos escuchan una situación, realizan una comprensión y hacen diálogos), ampliación y sistematización (los alumnos trabajan con la fonética, el léxico y la gramática) y consolidación y transmisión (practican los contenidos presentados en la unidad y realizan una actividad que presenta contenidos culturales tanto de España como de Hispanoamérica).

El *Libro de ejercicios* es un conjunto de actividades que refuerzan y consolidan los contenidos presentados en el Libro del alumno.

El *Libro del profesor* incluye: sugerencias y recomendaciones para un total aprovechamiento del *Libro del alumno*, las claves de los ejercicios, “Voces de latinoamérica” (es el título de un CD audio donde se presentan situaciones comunicativas con diversas variantes del español), y material fotocopiable. Además, incluye el vídeo, “Apartamento para dos”, un material complementario que sigue los contenidos trabajados en el *Libro del Alumno*.

Asimismo, en www.edelsa.es ofrecen otros recursos adicionales (actividades, evaluación, etc).

7. González A. y Romero C. (2004), *Eco*, Madrid, Edelsa.

Libro del Alumno A1 y A2, Libro del profesor A1 y A2, Cuaderno de Refuerzo y material de audio: casete o CD.

Este manual sigue las directrices marcadas por el MCER de las lenguas para los niveles A1 y A2. Se presenta en dos formatos: dos libros del alumno (un *Eco A1* y *Eco A2*) o un libro del alumno (*Eco A1 + A2*).



El objetivo principal de *Eco* es dotar a los alumnos de una competencia lingüística, pragmática y sociocultural suficiente para desenvolverse en España e Hispanoamérica. La metodología, basada en los principios del MCER, parte de los fundamentos comunicativos y sitúa como eje organizador las necesidades de los alumnos. Además, se hace un especial hincapié en que la motivación del alumno es un elemento indispensable para la consecución de estos objetivos.

El manual consta de 16 unidades, cada una de ellas dividida en las siguientes secciones: “Entrada”, “Pronunciación y ortografía”, “Léxico”, “Gramática”, “Expresión oral”, “Mundo Hispano”, “Síntesis”, “Taller de Internet”, “Ya conoces”, “Transcripciones” y “Glosario”. Además, incluye un CD de audio o casete.

El *Cuaderno de Refuerzo* propone un repertorio de actividades que permiten al alumno la consolidación de los contenidos del *Libro del alumno* tanto para ser trabajado en clase como en autonomía. Presenta: cuadros gramaticales, actividades para consolidar el léxico y practicar las destrezas, contenidos socioculturales de España e Hispanoamérica y trabajo con las nuevas tecnologías

El *Libro del Profesor A1 y A2* consta de:

- “Fundamentos metodológicos” es una introducción en la que los autores explican la metodología utilizada y presentan un análisis detallado de los contenidos y las estrategias.
- “Explotación de las unidades y claves” presenta 10 unidades con actividades complementarias, recomendaciones para las actividades del *Libro del Alumno* y las transcripciones.
- “Fichas de información” se ocupa de ampliar los contenidos culturales.

8. V.V.A.A. (1998), *Planet@ 1*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Libro de referencia gramatical, Libro del profesor, material audiovisual: casete, Vídeo y CD ROM.

Planet@ se presenta en 4 niveles, *Planet@1* se ocupa del nivel inicial.

La metodología planteada por los autores es ecléctica aunque parte de una base comunicativa.

El *Libro del alumno* consta de 5 unidades, “Transcripciones” y “Glosario”.

Cada una de las unidades presenta la siguiente organización: “Órbita 1” (contenidos funcionales y práctica, contenidos gramaticales y práctica, y competencia comunicativa y práctica integrando las destrezas), “Órbita 2” (contenidos funcionales y práctica, y contenidos gramaticales y práctica), “Tarea final” (el alumno, de forma autónoma, realiza una tarea final donde se reúnen los contenidos trabajados en las dos Órbitas), “[350 Millones]” (información cultural sobre España o Hispanoamérica), “Recuerda con ...” (es una recapitulación de los contenidos trabajados en la unidad), y “En autonomía” (conjunto de actividades que sirven para la consolidación y repaso de los contenidos trabajados en la unidad).



El *Libro de referencia gramatical* consta de 60 fichas que presentan un tema gramatical a través de una imagen y un esquema gramatical, que se acompañan de actividades dirigidas. El objetivo es revisar y consolidar los conocimientos gramaticales trabajados en el *Libro del Alumno*. Además, incluye las claves.

El *Libro del profesor* presenta los objetivos generales de la lección y los objetivos específicos de cada actividad, siguiendo la misma progresión del *Libro del alumno*. Incluye transparencias y material audiovisual: 2 casetes de audio y vídeo.

9. Palomino, M. A. (2000), *Primer plano 1*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor, casetes o CD de audio y CD-ROM.

Primer plano aparece secuenciado en 3 niveles. *Primer plano 1* se ocupa de los niveles A1 y A2 según el MCER. Además, tiene en cuenta el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

- La metodología que organiza este manual parte de una base comunicativa e integra las nuevas tecnologías (CD ROM e Internet).

El *Libro del alumno* consta de 1 lección introductoria, de 8 “episodios”, “Transcripciones”, “Gramática” y “Glosario”.

- Cada uno de las lecciones presenta la siguiente estructura: presentación del tema que se trata en la unidad, “Prácticas del vídeo”, “Encuadre gramatical” (esquemas gramaticales y actividades de los contenidos de la lección), “El acento en la palabra” (práctica de pronunciación), “Se rueda” (práctica de la situación que se trabaja en la unidad), “Aprendiendo el guión” (práctica y refuerzo de las funciones comunicativas) y “Tareas en Internet”.

El *Cuaderno de ejercicios* tiene como objetivo reforzar los contenidos lingüísticos y comunicativos trabajados en el *Libro del alumno*. Está dividido en 9 unidades y cada una de ellas presenta dos partes: “Gramática” y “Comunicación”. Además, incluye las claves.

El *Libro del profesor* es una guía didáctica con una doble función: explotar todas las actividades y contenidos del *Libro del Alumno*, y especificar el trabajo que habrá de realizar en cada actividad.

10. V.V.A.A (2004), *Español en marcha 1*, Madrid, SGEL.



Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios y CD de audio.

Español en marcha se ofrece para los niveles A1, A2 y B1 establecidos por el MCRE.

Español en marcha 1 se ocupa del nivel A1, por lo tanto, tiene como objetivo: facilitar al alumno los contenidos fundamentales para interactuar de forma sencilla, hacer y responder preguntas sobre temas conocidos y sobre sí mismo y desenvolverse en situaciones cotidianas.

El manual consta de una lección de presentación, 9 unidades, “Actividades en pareja”, “Apéndice gramatical”, “Verbos regulares e irregulares” y transcripciones. Además, incluye 2 CD para el trabajo de audición.

Cada una de las unidades consta de tres apartados. En el primero, hay delimitados tres bloques: A, B, y C en los que se presentan y practican los contenidos lingüísticos (subdividido en comunicación, hablar, leer y gramática). En el segundo, se presenta una autoevaluación elaborada según el *Portfolio europeo de las lenguas*. En el tercero, titulado “De acá y de allá”, hay información de España e Hispanoamérica que trata de promover la comprensión intercultural.

El Cuaderno de ejercicios consta de 10 unidades, un glosario, las transcripciones y el solucionario. El objetivo de este cuaderno es repasar y consolidar los contenidos adquiridos en el Libro del alumno a través de diferentes tipos de actividades.

11. V.V.A.A. (2001), *Avance Elemental*, Madrid, SGEL.

Libro del alumno, Guía didáctica y casete del alumno.

Avance es un manual dirigido a alumnos adolescentes y adultos de los niveles A1 y A2 que sigue las directrices marcadas por el MCER.

La metodología utilizada por las autoras es ecléctica y a lo largo de cada una de las unidades se promueve el desarrollo de la competencia comunicativa y el trabajo de todas las destrezas.

El libro consta de: 12 unidades y 2 de repaso, “Grabaciones” (transcripciones),

“Apéndice gramatical” y “Glosario”.

Cada una de las unidades presenta la siguiente estructura: “Pretexto”, “Contenidos gramaticales y vamos a practicar”, “Vocabulario”, “De todo un poco”, “Así se habla”, “En situación”, “Como lo oyes”, “Lee”, “Escribe”, “Eso no se dice” y “Repasa”.

La Guía del profesor recoge las recomendaciones y orientaciones para un total aprovechamiento de los contenidos presentados en el *Libro del alumno*.

12. Pinilla, R. y Sanmateo, A. (2004), *Español más claro*, Madrid, SGEL.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Guía didáctica, 2 casetes para el alumno y CD.



Es un manual destinado a los niveles A1 y A2 según lo establecido por el MCER.

El principio metodológico que organiza *Español más claro* parte de la enseñanza comunicativa de la lengua e incluye elementos del enfoque por tareas.

Atiende contenidos gramaticales, el léxico, la integración de las cuatro destrezas y los aspectos interculturales.

El manual consta de 12 unidades y 3 de revisión. Además, incluye la creación de un relato, variantes léxicas de Hispanoamérica y actividades lúdicas.

El *Cuaderno de ejercicios* es un conjunto de actividades que tienen como objetivo revisar y consolidar los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*.

La *Guía didáctica* presenta recomendaciones para el total aprovechamiento de los contenidos del *Libro del alumno*.

13. V.V.A.A. (2005), *Vuela 1 y 2*, Madrid, Anaya.

Libro del alumno, Libro del profesor, Cuaderno de ejercicios y CD.

Vuela se presenta en 4 niveles divididos según las directrices marcadas por el MCER.

Vuela 1 está destinado al nivel A1 y *Vuela 2* al nivel A1+.

La metodología en la que se basa, se centra en la acción y para ello el manual parte de la práctica comunicativa.

El objetivo principal es proporcionar a los alumnos las estrategias y los contenidos necesarios para la comunicación en situaciones de la vida diaria.

Los dos manuales siguen la misma estructura.

El *Libro del alumno* consta de 5 unidades, “Apéndice gramatical”, “Transcripciones”, “Glosario”, y “Giros”.

- Cada una de las unidades está dividida en dos lecciones con el fin de poder utilizar cada una de ellas de forma independiente y en una sesión de 2 ó 3 horas. Esto está pensado para cursos intensivos y de corta duración. La lección presenta la siguiente estructura: precalentamiento, funciones comunicativas, contenidos lingüísticos, actividades guiadas y libres. La práctica de las destrezas está integrada a lo largo de todas las unidades. Incluye CD de audio.

El *Cuaderno de ejercicios* tiene como objetivos la revisión y consolidación de los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*. Está dividido en 5 unidades y consta de actividades formales, juegos y pasatiempos. Además, incluye las claves.



El Libro del profesor presenta una ficha explicativa donde se especifican el tema de la lección y las destrezas que se van a trabajar siguiendo el orden del *Libro del alumno*. Además, incluye sugerencias y recomendaciones didácticas, un “Apéndice gramatical”, “Transcripciones”, “Glosario”, “Giros”, “Test de nivel” y material de audio CD.

14. V.V.A.A. (2000), *Sueña 1*, Madrid, Anaya.
Libro del alumno y CD, Cuaderno de ejercicios y CD, Libro del profesor.

Sueña se presenta en 4 niveles: Nivel Inicial, Medio, Avanzado y Superior.
Sueña 1 se ocupa del primer nivel aunque se podría utilizar en A2, y atiende como objetivo principal proporcionar a los alumnos los contenidos necesarios para obtener una competencia comunicativa básica en situaciones de la vida diaria.
Todas las lecciones presentan contenidos lingüísticos (gramática, léxico y fonética) y práctica integrada de las destrezas.

El Libro del alumno está dividido en 10 lecciones, cada una de las cuales presenta una subdivisión en ámbitos que permite una ampliación gradual de los contenidos y de la práctica de los mismos. Los ámbitos terminan con un resumen gramatical y cada lección con “A nuestra manera”, actividad que permite trabajar contenidos culturales. Además, incluye las transcripciones de las audiciones presentadas a lo largo de las unidades y un glosario.

El Cuaderno de ejercicios ofrece actividades para trabajar en el aula o en autonomía que complementan y amplían el trabajo del *Libro del alumno*. Además, incluye un CD para el trabajo de las audiciones propuestas en este cuaderno.

El Libro del profesor es un conjunto de recomendaciones para el aprovechamiento tanto del *Libro del alumno* como del *Cuaderno de ejercicios*. Asimismo, señala las actividades que deben realizarse en el aula y las que son para trabajo en autonomía.

15. Borobio, V. (2001^{2a}), *Nuevo Ele 1*, Madrid, SM.
Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor y material de audio: 2
casetes.

El objetivo principal de *Nuevo Ele 1* es ofrecer al alumno los contenidos y los mecanismos necesarios para alcanzar un grado de competencia lingüística que le permita desenvolverse en situaciones comunicativas básicas.



El Libro del alumno consta de 15 lecciones, 3 de repaso (acompañadas cada una de ellas de una tarea complementaria) y un resumen gramatical.

- Las lecciones están divididas en “Temas y vocabulario”, “Objetivos comunicativos”, “Gramática”, “Pronunciación” y “Descubre España y América Latina”. Además, cada una de ellas presenta al final un “Recuerda” donde se recogen las funciones y los contenidos gramaticales trabajados en la lección. Incluye casete para el trabajo de las audiciones del *Libro del Alumno*.

El Cuaderno de ejercicios es un conjunto de actividades complementarias para el repaso y la consolidación de los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*. Además, incluye al final del cuaderno las soluciones de las actividades.

El Libro del profesor trata de guiar y recomendar al docente en la actividad académica. Recoge actividades complementarias para reforzar y consolidar los conocimientos trabajados y las transcripciones de las audiciones del *Libro del alumno*.

16. Quiñónez, M^a J. y García Oliva, C. (2002), *Redes*, Madrid, SM.
Libro del alumno, Guía del profesor.

El objetivo principal de este manual es ofrecer los contenidos y las destrezas necesarias para desenvolverse satisfactoriamente en un contexto hispanohablante en los niveles A1, A2 y B1 según lo establecido en el MCER.

Desde el punto de vista metodológico se siguen los presupuestos y planteamientos del enfoque por tareas.

Redes, dividido en 12 unidades y 3 de repaso, se ocupa de trabajar: contenidos gramaticales, léxicos, funcionales, fonéticos y culturales. Para todo ello, presenta diversos tipos de actividades (controladas, libres y de autoevaluación). Además, incluye actividades intermedias para la preparación de la tarea final.

La *Guía del profesor* es un conjunto de recomendaciones didácticas que trata de guiar al docente en la actividad académica.

■ MATERIAL COMPLEMENTARIO (A1):

1. Martín García, J. (2001), *Ejercicios de Gramática*, Madrid, Anaya.

Este material complementario tiene como objetivo reforzar los contenidos gramaticales de los alumnos de nivel A1 aunque se podría utilizar en el nivel A2 como material de revisión.



Es un material que se puede utilizar como complemento del trabajo en clase y también como libro de autoaprendizaje.

- El libro consta de 60 ejercicios que van aumentando su dificultad dentro del nivel A1 e incluye las soluciones. Además, hay una autoevaluación cada nueve ejercicios que sirve al alumno para comprobar su evolución.

2. V.V.A.A. (2005), *Gramática básica del estudiante de español*, Barcelona, Difusión.

La GBE recoge los contenidos gramaticales propios de los niveles A1, A2 y B1 que ofrece el MCER. Esta gramática presenta una descripción de los contenidos gramaticales a partir de los cuales se facilita una práctica formal de los mismos.

La GBE consta de 7 lecciones (esquema teórico y práctica), cada una de las cuales está dedicada a los principales contenidos gramaticales que corresponden a los tres niveles mencionados: “Sustantivos y adjetivos”, “Determinantes”, “Pronombres personales”, “Verbos”, “Preposiciones”, “Oraciones” y “Ortografía”. Incluye “Verbos conjugados”, “Claves de los ejercicios” e “Índice temático”.

3. V.V.A.A. (2005), *Anaya Bilingüe*, Madrid, Anaya.

El objetivo principal de esta colección de libros es facilitar a los alumnos un glosario práctico y fácil de usar para trabajar con el léxico. Cada una de las entradas muestra la transcripción fonética, la categoría, el género, un ejemplo contextualizado y la traducción a la L1.

Se presenta en 6 idiomas: inglés, francés, alemán, italiano, portugués y árabe y está destinado a alumnos adolescentes y adultos de nivel A1.

El libro está dividido en las siguientes partes: “Introducción escrita en la L1”, “Abreviaturas y símbolos”, “Transcripción de sonidos en la L1”, “Vocabulario ilustrado” (después de la transcripción fonética aparece el número de página donde se puede ver la palabra), “Glosario” (más de 1000 palabras y expresiones propias del nivel), “Situaciones cotidianas”, “Verbos” (presentación de los verbos regulares y de los verbos irregulares más frecuentes), “Apéndice Gramatical” (algunos esquemas de nociones gramaticales propias del nivel), “Curiosidades” (información sobre fiestas, gastronomía, etc. de España)

4. Castro Viudez, F. (2004), *Aprende gramática y vocabulario 1*, Madrid, SGEL.

Aprende gramática y vocabulario es un material complementario formado por 4 volúmenes. El 1º de ellos se ocupa del nivel A1.



- El objetivo principal es desarrollar los contenidos gramaticales y léxicos propios del nivel para poder interactuar en situaciones comunicativas básicas de forma satisfactoria.

El libro consta de 30 temas de gramática, 14 de vocabulario, 2 apéndices: verbos y clave.

- Cada tema de gramática presenta la siguiente estructura: una situación a través de la cual se introduce una estructura gramatical, “¿Cómo es?” (esquema gramatical) y la “Práctica” (actividades graduadas que, en primer lugar, se ocupan de practicar la forma; y en segundo lugar, se centran en producir e interactuar).

Cada tema de vocabulario muestra la siguiente estructura: presentación del léxico y actividades que tienen como fin la práctica y la asimilación del mismo.

5. V.V.A.A. (1995), *Practicar y consultar la gramática*, Barcelona, Difusión.

- Material complementario cuyo objetivo es revisar y consolidar los contenidos gramaticales en los niveles A1, A2, B1 y B2.

El libro consta de 24 temas gramaticales presentados de la siguiente forma: en primer lugar, ofrece un esquema descriptivo acompañado de ejemplos; y en segundo lugar, facilita ejercicios graduados por su dificultad. Incluye las claves.

6. V.V.A.A. (1994), *Breve gramática*, Barcelona, Difusión.

Material complementario que presenta los aspectos más importantes de la gramática a través de esquemas y ejemplos.
Se presenta para los niveles A1, A2 y B1.

7. V.V.A.A. (1994), *Tablas gramaticales*, Barcelona, Difusión.

Material complementario que recoge los aspectos más importantes de la gramática a través de tablas de fácil comprensión y utilización.
Se presenta para los niveles A1, A2, B1 y B2.

8. Martínez Menéndez, P. (2001), *Ejercicios de léxico*, Madrid, Anaya.



Con este cuaderno se pretende aumentar y practicar el vocabulario de los alumnos de nivel A1 aunque se podría utilizar en el nivel A2 como material de revisión.

Ejercicios de léxico se ofrece como material complementario del trabajo en el aula o como libro de autoaprendizaje.

Consta de diferentes ejercicios de léxico graduados por su dificultad, corrección de errores, sopas de letras, elección múltiple, etc. Incluye las claves.

9. Álvarez, M. (2001), *Ejercicios de escritura*, Madrid, Anaya.

El objetivo principal es la práctica de la expresión escrita de los alumnos de nivel A1 aunque se podría utilizar en el nivel A2 como material de revisión.

El libro consta de tres capítulos donde se trabajan anuncios, avisos, notas, mensajes, narración y descripción. Además, incluye las soluciones.

10. Nuño Álvarez, M. P. y Franco Rodríguez, J. R. (200...), *Ejercicios de fonética*, Madrid, Anaya.

El objetivo de este trabajo es practicar la comprensión auditiva en el nivel A1 aunque se podría utilizar en el nivel A2 como material de revisión.

El libro consta de ejercicios graduados de acentuación y de entonación según su dificultad, y de un CD.

11. Robles Ávila, S. (2003), *Prácticas de audición*, Recanati (Italia), Eli.

Prácticas de audición es un material complementario que tiene como objetivo practicar las destrezas auditivas. Este material está indicado para los niveles A1 y A2.

Consta de 30 unidades, cada una de las cuales presenta: en primer lugar, una ficha fotocopiable con situaciones comunicativas que permiten practicar y reforzar contenidos lingüísticos y léxicos; y en segundo lugar, facilita actividades para la práctica. Incluye casete de audio, transcripciones y claves.

12. Cárdenas Bernal, F. (2003), *Vocabulario Activo*, Recanati (Italia), Eli

- Es un material complementario para la adquisición del vocabulario. Está indicado para los niveles A1 y A2.

Vocabulario activo consta de 60 unidades, las claves y una lista de palabras.

Cada unidad es una ficha fotocopiable que presenta la siguiente estructura: en primer lugar, ofrece el vocabulario ilustrado del tema; y en segundo lugar, se presentan ejercicios para la práctica.



13. López Llebot, G. Y López Llebot, M^a. R. (2003), *Conversemos en clase*, Madrid, Edinumen.

El objetivo principal es practicar la expresión oral y la interacción de los alumnos de los niveles A1 y A2.

El libro presenta 60 temas diferentes para desarrollar las destrezas orales. Además, trae material recortable para el trabajo en clase.

14. V. V. A. A. (1998), *Cuaderno de ejercicios*, Madrid, Edinumen.

El objetivo de este cuaderno es practicar contenidos gramaticales, funciones, fonética y expresión escrita. Es posible utilizarlo como material de clase o de aprendizaje autónomo.

Los contenidos programados parten de los presentados en el *Diseño Curricular del Instituto Cervantes* y se puede utilizar tanto en el nivel A1 como en el A2.

El cuaderno está dividido en 12 unidades que incluyen cuatro secciones: ejercicios comunicativos, gramaticales, de pronunciación y de ortografía y escritura.

15. V. V. A. A. (1999), *Escala 1*, Madrid, Edinumen.

Es un material complementario que tiene como objetivo desarrollar las cuatro destrezas de forma integrada a través de situaciones de comunicación. Se puede utilizar en los niveles A1 y A2.

Se ocupa de las estrategias de aprendizaje, la interculturalidad y la integración de las destrezas siguiendo el enfoque por tareas

Escala 1 está dividido en ocho bloques, un glosario gramatical, claves y material recortable.

La tarea final que se propone es la creación de una revista y cada uno de los bloques supone una parte de esa tarea final.

16. V. V. A. A. (2004), *Juegos de tablero y tarjetas*, Madrid, Edinumen.

El objetivo principal de esta carpeta es desarrollar la competencia comunicativa y lingüística de los alumnos de ELE de cualquier nivel, ya que presenta actividades para todos los niveles.



La carpeta consta de 28 juegos (todos ellos están acompañadas de una ficha en la que se detallan: objetivos, nivel, material y explicación de la actividad), tableros, tarjetas recortables y plantillas fotocopiables.

17. Iglesias, I. y Prieto, M. (1998), *¡Hagan juego!*, Madrid, Edinumen.

Están indicado para todos los niveles.

La metodología que presenta este material parte de los fundamentos del enfoque comunicativo y tiene en cuenta el enfoque por tareas.

Es un conjunto de actividades lúdicas para el aula, organizadas en 4 capítulos que busca la práctica y el desarrollo de la competencia comunicativa.

18. López Llebot, M^a. R. y López Llebot, G. (2001), *Juegos con palabras*, Madrid, Edinumen.

Indicado para cualquier nivel, *Juegos con palabras* es un material complementario que presenta y practica contenidos léxicos a través de actividades lúdicas en la clase.

El libro está dividido en dos partes: en la primera, aparece la descripción del juego y las fichas textuales e ilustradas; y en la segunda, se ofrecen las fichas del léxico y las tarjetas ilustradas organizadas por campos semánticos.

■ MATERIAL PARA FINES ESPECÍFICOS (A1)

1. V. V. A. A. (2002), *En equipo.es*, Madrid, Edinumen.

Libro del alumno, Libro de ejercicios, Libro del profesor y CD.

En equipo.es es un material que tiene como objetivo dotar al alumno de la competencia comunicativa básica en el ámbito de los negocios.

Este material sigue las directrices marcadas por el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. La metodología que propone está basada en el enfoque por tareas.

El libro consta de 8 unidades cada una de las cuales presenta: funciones

comunicativas del mundo de los negocios, contenidos gramaticales, léxico,



contenidos culturales, práctica de las destrezas, una tarea final, un apartado para Hispanoamérica y un apéndice gramatical.

Todas las unidades se ocupan de desarrollar la competencia comunicativa y de integrar la práctica de las destrezas.

El *Libro de ejercicios* ofrece un conjunto de actividades que tiene como objetivos revisar y consolidar los contenidos trabajados en el *Libro del Alumno*. Además, incluye actividades de autoevaluación, las claves, las transcripciones, un CD, páginas web de interés para el alumno y un glosario de términos.

El *Libro del profesor* es una guía de explotaciones didácticas para el total aprovechamiento del *Libro del alumno*. Consta de: “Objetivos”, “Dinámica de aula”, “Libro de ejercicios” (descripciones de las actividades), “Cultura”, “Sugerencias para dinamizar el aula”, “Test” con 20 preguntas de cada unidad y “Agenda del profesor”. Además, incluye fichas fotocopiables.

2. V. V. A. A. (2001), *Trato hecho*, Madrid, SGEL.
Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios y material de audio: casete.

Con este material los autores pretenden desarrollar la capacidad comunicativa de los alumnos y practicar las cuatro destrezas en situaciones profesionales y empresariales. Está indicado para nivel inicial (se podría utilizar en los niveles A1 y A2). *Trato hecho* consta de 10 unidades divididas de la siguiente forma: “Comprensión auditiva”, “Práctica escrita”, “Práctica oral”, “Un poco de gramática” y “Uso de la lengua”. Además, incluye unidades de repaso, transcripciones y un glosario español – inglés.

El alumno repasa los contenidos del manual en el *Cuaderno de ejercicios* a través de diferentes actividades (comprensión lectora, expresión escrita, léxico, etc.). Incluye las claves.

La Guía didáctica ofrece al profesor orientaciones para un mejor aprovechamiento tanto del manual como del *Cuaderno de ejercicios*. Además, incluye las claves.

3. V.V.A.A. (2002), *Socios 1*, Madrid, difusión.

Socios 1 es un manual con fines específicos, destinado a los niveles A1 y A2, que tiene como objetivos proporcionar las funciones comunicativas propias del mundo profesional y de los negocios, y desarrollar la comprensión y expresión escrita y oral, y



la interacción. El libro consta de 12 unidades independientes que se pueden abordar según las necesidades del alumno.

Cada unidad presenta una situación comunicativa, léxico, actividades individuales y grupales. Al final de cada unidad se presenta un esquema gramatical.

NIVEL A2

■ Manuales (A2)

1. Equipo Prisma (2003), *Prisma continúa A2*, Madrid, Edinumen.
Prisma del alumno, Prisma del profesor y material de audio: CD.

Prisma se ofrece en los 6 niveles determinados por el MCER. Este manual está elaborado siguiendo el documento del Consejo de Europa y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

El objetivo de *Prisma continúa* es facilitar al alumno de nivel A2 los contenidos fundamentales para interactuar satisfactoriamente en situaciones de intercambio de información básicas, hacer y responder preguntas sobre temas conocidos, describirse y describir a otros, narrar hechos del pasado de manera sencilla, y comprender y escribir textos básicos.

La metodología seguida en *Prisma* parte de los principios comunicativos y tiene en cuenta diferentes tendencias.

El *Libro del alumno* consta de 12 unidades y 2 de repaso, cada una de las cuales se divide en: “Práctica e integración de las destrezas”, “Hispanoamérica”, “Gramática” y “Autoevaluación”.

A lo largo de cada una de las unidades se trabajan de forma integrada las funciones comunicativas, los contenidos gramaticales y los contenidos léxicos. Las actividades están acompañadas de símbolos gráficos que identifican las destrezas o los contenidos que se ponen en práctica.

El *Libro del profesor* ofrece un conjunto de orientaciones detalladas para un total aprovechamiento del *Libro del alumno*. Además, incluye fichas fotocopiables, material para transparencias, apéndice de ortografía y pronunciación, y claves del *Libro del Alumno*.



2. V.V.A.A. (2005), *Vuela 3 y 4*, Madrid, Anaya.

Libro del alumno, Libro del profesor, Cuaderno de ejercicios y CD.

Vuela se presenta en 4 niveles divididos según las directrices marcadas por el MCER. *Vuela 3* está destinado al nivel A2 y *Vuela 4* al nivel A2+.

La metodología en la que se basa, se centra en la acción y para ello el manual parte de la práctica comunicativa.

El objetivo de este manual se centra en proporcionar a los alumnos las estrategias y los contenidos necesarios para la comunicación en situaciones de la vida diaria.

Los dos manuales siguen la misma estructura.

El *Libro del alumno* consta de 5 unidades, “Apéndice gramatical”, “Transcripciones”, “Glosario”, y “Giros”. Cada una de las unidades está dividida en dos lecciones con el fin de poder utilizarlas de forma independiente y en una sesión de 2 ó 3 horas. Está pensado para cursos intensivos y de corta duración. La lección presenta la siguiente estructura: precalentamiento, funciones comunicativas, contenidos lingüísticos, actividades guiadas y libres. La práctica de las destrezas está integrada a lo largo de todas las unidades. Incluye CD de audio.

El *Cuaderno de ejercicios* tiene como objetivos la revisión y consolidación de los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*. Está dividido en 5 unidades y consta de actividades formales, juegos y pasatiempos. Además, incluye las claves.

El *Libro del profesor* presenta una ficha explicativa donde se especifican el tema de la lección y las destrezas que se van a trabajar siguiendo la secuenciación del *Libro del alumno*. Además, incluye sugerencias y recomendaciones didácticas, un “Apéndice gramatical”, “Transcripciones”, “Glosario”, “Giros”, “Test de nivel” y CD de audio.

3. Palomino, M. A. (2001), *Primer plano 2*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor, casetes y CD, CD-ROM.

Primer plano se ofrece en 4 niveles. *Primer plano 2* se ocupa del nivel básico según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

- Sigue los preceptos metodológicos comunicativos e integra las nuevas tecnologías (CD ROM e Internet) con el objetivo de desarrollar el trabajo en autonomía de los alumnos.

El *Libro del alumno* consta de 1 lección de introducción, 8 lecciones, “Transcripciones”, “Gramática” y “Glosario”.

Cada una de las lecciones presenta la siguiente estructura: presentación del tema que se trata en la unidad, “Prácticas del vídeo”, “Encuadre gramatical” (esquemas gramaticales y actividades de los contenidos de la lección), “Se rueda” (práctica de la situación que se trabaja en la unidad), “Aprendiendo el guión” (práctica y refuerzo de las funciones



comunicativas), “Aquí y allá” (léxico y sus correspondencias en sus variantes mexicana y argentina) y “Tareas en Internet”.

El *Cuaderno de ejercicios* tiene como objetivo reforzar los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*. Está dividido en 9 unidades y cada una de ellas presenta dos partes: “Gramática” y “Comunicación”. Además, incluye las claves.

El *Libro del profesor* es una guía didáctica con una doble función: explotar todas las actividades y contenidos del *Libro del Alumno*, y especificar el trabajo que se habrá de realizar en cada actividad.

4. V.V.A.A. (1998), *Planet@ 2*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Libro de referencia gramatical, Libro del profesor, casete, vídeo y CD ROM.

Planet@ se presenta en 4 niveles, *Planet@ 2* se ocupa del nivel A2 según el MCER. La metodología planteada por los autores es ecléctica aunque parte de una base comunicativa.

El *Libro del alumno* consta de 5 unidades, cada una de las cuales presenta la siguiente organización: “Órbita 1” (contenidos funcionales, contenidos gramaticales, competencia comunicativa y práctica integrada de las destrezas), “Estrell@ fugaz” (contenidos culturales y actividades lúdicas), “Órbita 2” (contenidos funcionales, contenidos gramaticales y práctica), “Tarea final” (el alumno de forma autónoma realiza una tarea final donde se reúnen los contenidos trabajados en las dos Órbitas), “[350 Millones]” (información cultural sobre España o Hispanoamérica), “Recuerda con...” (es una recapitulación de los contenidos trabajados en la unidad), y “En autonomía” (conjunto de actividades que sirven para la consolidación y el repaso de los contenidos trabajados en la unidad). Incluye “Transcripciones” y “Glosario”.

El *Libro de referencia gramatical* consta de 38 fichas que, acompañadas de actividades dirigidas, presentan un tema gramatical a través de una imagen y un esquema gramatical. El objetivo es revisar y consolidar los conocimientos gramaticales trabajados en el *Libro del Alumno*. Además, incluye las claves.

El *Libro del profesor* presenta los objetivos generales de la lección y los objetivos específicos de cada actividad, siguiendo la misma progresión del *Libro del alumno*. Además, es un conjunto de recomendaciones didácticas para el total aprovechamiento del manual. Además, incluye transparencias, 2 casetes y vídeo.

5. V.V.A.A. (2003), *Aula 2*, Barcelona, Difusión.



El proyecto AULA está formado por 6 manuales que corresponden cada uno de ellos a los 6 niveles propuestos por el MCER.

Aula 2 corresponde al nivel A2 según lo establecido en el MCER.

La metodología, que tiene en cuenta las características de un curso intensivo o semiintensivo, reúne el desarrollo y la práctica de las destrezas y de la gramática.

Este manual consta de 10 unidades, “Más” y “Agenda del Estudiante”. Cada una de las unidades se divide en: “Comprender” (pretextos para presentar los contenidos de la unidad y práctica de comprensión), “Explorar y reflexionar” (material para la reflexión de los contenidos gramaticales y esquemas para la consolidación de estos contenidos), “Practicar y comunicar” (tareas comunicativas para trabajar los contenidos lingüísticos y tareas para practicar las destrezas y crear un producto final) y “Viajar” (materiales relacionados con la cultura hispana: canciones, costumbres, actividades culturales, etc). Además, incluye un CD para el trabajo de audición.

- La sección titulada “Más” facilita un conjunto de actividades formales para la consolidación de los contenidos trabajados en las 10 unidades.

- La “Agenda del Estudiante” contiene información de cada una de las Comunidades Autónomas e información práctica de España (clima, horarios, población e idiomas, Correos, etc.).

6. V.V.A.A. (2003), *Así me gusta 2*, Madrid, Cambridge University Press.
Libro del alumno, Cuaderno de actividades, Libro del profesor, casete y CD.

Los objetivos que presenta este manual parten de los principios planteados en el MCER para el nivel A2 aunque también se podría utilizar en B1, y tienen en cuenta el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

El principio metodológico que organiza este manual se basa en la enseñanza comunicativa y se desarrolla a través de actividades planteadas desde este mismo principio. Además, señala la importancia del respeto a los valores en una sociedad democrática, tolerante y pluricultural.

El manual consta de una lección introductoria, 10 lecciones y un apéndice. Cada lección presenta los siguientes apartados: “Presentación”, “Comprensión y expresión oral”, “Gramática en contexto”, “Textos para...”, “Culturas”, “Punto de vista y Pausa”, “Actividad final y autoevaluación”.

El Cuaderno de actividades permite al alumno reforzar los contenidos aprendidos en cada unidad del *Libro del alumno*. Consta de 10 unidades donde se plantean actividades individuales o para hacer en parejas o en grupos, y actividades para practicar la fonética. Además, incluye las transcripciones y las claves.



El Libro del profesor es un conjunto de orientaciones detalladas para trabajar tanto el *Libro del alumno* como el *Cuaderno de Actividades*.

Este manual incluye 2 CD o 2 casetes, el primero, corresponde a las audiciones del *Libro del alumno*; y el segundo, a las del *Cuaderno de actividades*.

7. Borobio, V (2001^{2ª}), *Nuevo Ele 2*, Madrid, SM.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Guía didáctica y casete o CD.

El objetivo principal de *Nuevo Ele 2* es ofrecer al alumno los contenidos y los mecanismos necesarios para alcanzar un grado de competencia lingüística que le permita desenvolverse en situaciones comunicativas básicas.

El Libro del alumno consta de 15 lecciones, 3 unidades de repaso (acompañados cada uno de ellos de una tarea complementaria) y un resumen gramatical.

- Las unidades están divididas en “Temas y vocabulario”, “Objetivos comunicativos”, “Gramática”, “Pronunciación” y “Descubre España y América Latina”. Además, incluye al final un “Recuerda” donde se recogen las funciones y los contenidos gramaticales trabajados en la lección. Tiene casete o CD para el trabajo de las audiciones del *Libro del Alumno*.

El Cuaderno de ejercicios es un conjunto de actividades complementarias para el repaso y la consolidación de los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*. Además, incluye al final del cuaderno las soluciones de las actividades.

El Libro del profesor trata de guiar y recomendar al docente en la actividad académica. Recoge actividades complementarias para reforzar y consolidar los conocimientos trabajados y las transcripciones de las audiciones del *Libro del alumno*.

8. Miquel, L. y Sans, L. (2002^{2ª}), *Rápido, Rápido*, Madrid, Difusión.

- El objetivo principal de *Rápido, Rápido* es proporcionar a los estudiantes de nivel A2 los contenidos necesarios para situarlos en el nivel B1 en un solo curso.
- Siguiendo los presupuestos metodológicos comunicativos, se trabaja con el desarrollo de las estrategias de aprendizaje, de autonomía y de motivación.

El Libro del alumno consta de 18 unidades cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: “Textos” (artículos, anuncios, conversaciones, etc, acompañados de actividades), “Gramática” (esquema de los contenidos gramaticales y funcionales de la unidad), “Actividades” (práctica de la gramática, del léxico, de las destrezas y de la fonética), y una “Tarea final”. Además, incluye material de audio: casete y CD.



El *Cuaderno de ejercicios* incluye una novela para la práctica de los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*.

La *Guía del profesor* consta de: actividades de precalentamiento para cada unidad, sugerencias y explicaciones para el total aprovechamiento del *Libro del alumno*, un test de repaso en cada unidad, las transcripciones y las soluciones de las actividades del *Cuaderno de ejercicios*.

Materiales comentados en A1.

9. V.V.A.A. (2001), *Avance Inicial*, Madrid, SGEL.
Libro del alumno, Guía didáctica y casete del alumno.

10. Martín, E. y Sanz, N. (2004), *Gente 1*, Barcelona, Difusión.
Libro del alumno, Libro de trabajo, Libro del profesor y material audio: casete y CD.

11. V.V.A.A. (2003^{2ª}), *Nuevo Ven 1*, Madrid, Edelsa.
Libro del alumno, Libro de ejercicios, Libro del profesor, material de audio: casetes y CD, Vídeo.

12. V.V.A.A (2000), *Sueña 1*, Madrid, Anaya.

13. V.V.A.A. (2004), *Eco 1*, Madrid, Edelsa.
Libro del Alumno A1 y A2, Libro del profesor A1 y A2, Cuaderno de Refuerzo y material de audio: casete y CD.

14. V.V.A.A. (2004), *Español en marcha 1*, Madrid, SGEL.
Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios y material de audio: CD.

15. Quiñónez, M^a J. y García Oliva, C. (2002), *Redes*, Madrid, SM.
Libro del alumno, Guía del profesor.

■ MATERIAL COMPLEMENTARIO (A2)



1. Castro Viudez, F. y Díaz Ballesteros, P. (2005), *Aprende gramática y vocabulario 2*, Madrid, SGEL.

Aprende gramática y vocabulario es un material complementario formado por 4 volúmenes. El 2º de ellos se ocupa del nivel A2.

- El objetivo principal es desarrollar los contenidos gramaticales y léxicos propios del nivel para poder interactuar en situaciones comunicativas básicas de forma satisfactoria.

El libro consta de 35 temas de gramática, 15 de vocabulario, verbos y claves.

- Cada tema de gramática presenta la siguiente estructura: una situación a través de la cual se introduce la estructura gramatical que se va a trabajar, “¿Cómo es?” (esquemas gramaticales) y “Práctica” (actividades graduadas que, en primer lugar, se ocupan de practicar la forma; y en segundo lugar, se centran en producir e interactuar).

Cada tema de vocabulario muestra la siguiente estructura: presentación del léxico y actividades que tienen como fin la práctica y la asimilación del mismo.

2. Siles Artes, J. y Sánchez Máza, J (1999), *Curso de lectura, conversación y redacción*, Madrid, SGEL.

El objetivo de este material se centra en la práctica y el desarrollo de la comprensión y expresión oral y escrita en los niveles inicial y básico, por lo que se podría utilizar en A1 y en A2.

Este curso está estructurado en 28 lecciones, cada una de las cuales presenta un texto literario (narración, ensayo, teatro y divulgación) de autores contemporáneos de España e Hispanoamérica y ofrece actividades para la práctica de las destrezas ya mencionadas, además de ejercicios para la práctica gramatical.

3. Rodríguez, Mª y Rodríguez, A. (2002), *Escucha y aprende*, Madrid, SGEL.

Material complementario que tiene como objetivo desarrollar y practicar la comprensión oral (destreza auditiva) destinado para nivel inicial y medio.

Consta de 20 unidades, solucionario y transcripciones.

Este material consta de 2 CD de audio, cada uno de los cuales presenta dos tipos de actividades: monólogos para obtener información y diálogos que trabajan la interacción.

4. Iglesias, I. y Prieto, Mª (2001), *¡A toda página!*, Madrid, Edinumen.



- Este material se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa en los niveles A2, B1 y B2, siguiendo los fundamentos del enfoque por tareas.

¡A toda página! consta de 16 unidades, cada una de las cuales está presentada por una ficha con los contenidos que se van a trabajar en la unidad, las actividades que se relacionan con diversas partes de un periódico y una ficha de autoevaluación. La tarea final es la creación de un periódico.

5. V.V.A.A. (1999), *Actividades lúdicas para la clase de español*, Madrid, SGEL.

Está indicado para todos los niveles.

Los objetivos de este material son proporcionar materiales para la práctica de las destrezas, hacer participar a los alumnos y motivar la creatividad.

Actividades lúdicas para la clase de español consta de: “Actividades de gramática”, “Actividades de vocabulario”, “Actividades de conversación”, “Índice general”, “Actividades clasificadas por niveles” y “Actividades clasificadas por objetivos”.

Material comentado en A1.

6. V.V.A.A. (2005), *Gramática básica del estudiante de español*, Barcelona, Difusión.
7. Martín García, Josefa (2005), *Ejercicios de Gramática*, Madrid, Anaya.
8. V. V. A. A. (1998), *Cuaderno de ejercicios*, Madrid, Edinumen.
9. V.V.A.A. (1995), *Practicar y consultar la gramática*, Barcelona, Difusión.
10. V.V.A.A. (1994), *Breve gramática*, Barcelona, Difusión.
11. V.V.A.A. (1994), *Tablas gramaticales*, Barcelona, Difusión.
12. López Llebot, G. Y López Llebot, M^a. R. (2005), *Conversemos en clase*, Madrid, Edinumen.
13. Martínez Menéndez, Pablo (2005), *Ejercicios de léxico*, Madrid, Anaya.
14. Nuño Álvarez, M. (2005), *Ejercicios de escritura*, Madrid, Anaya.
15. Nuño Álvarez, M. P. y Franco Rodríguez, J. R. (2005), *Ejercicios de fonética*, Madrid, Anaya.
16. Robles Ávila, S. (2003), *Prácticas de audición*, Recanati (Italia), Eli.
17. Cárdenas Bernal, F. (2003), *Vocabulario Activo*, Recanati (Italia), Eli



18. V. V. A. A. (1999), *Escala 1*, Madrid, Edinumen.
19. V. V. A. A. (2004), *Juegos de tablero y tarjetas*, Madrid, Edinumen.
20. Iglesias, I. y Prieto, M. (1998), *¡Hagan juego!*, Madrid, Edinumen.
21. López Llebot, M^a. R. y López Llebot, G. (2001), *Juegos con palabras*, Madrid, Edinumen.

■ MATERIALES PARA FINES ESPECÍFICOS (A2)

1. V.V.A.A. (2004), *Negocio a la vista*, Madrid, Edinumen.

Negocio a la vista es un material complementario enfocado al mundo de los negocios. Sigue los principios establecidos por el MCER y se puede utilizar en los niveles A2, B1 y B2.

El DVD consta de 9 reportajes reales en empresas españolas o extranjeras que desarrollan su actividad profesional en España.

El *Libro de actividades* ofrece la siguiente estructura: introducción, un cuadro con los reportajes y las actividades propuestas, explotación de los reportajes, transcripción de los vídeos, claves y glosario.

Material comentado en A1.

2. V. V. A. A. (2002), *En equipo.es*, Madrid, Edinumen.
Libro del alumno, Libro de ejercicios, Libro del profesor y CD.

3. V.V.A.A. (2002), *Socios 1*, Madrid, difusión.

4. V. V. A. A. (2001), *Trato hecho*. Español de los negocios, Madrid, SGEL.
Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios y Guía didáctica.

Nivel B1

■ Manuales (B1)

1. Equipo Prisma (2003), *Prisma progresa*, Madrid, Edinumen.
Prisma del alumno, Prisma del profesor y material de audio: CD.



Prisma se ofrece en los 6 niveles determinados por el MCER. Este manual está elaborado siguiendo el documento del Consejo de Europa y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

El objetivo de *Prisma progresa* es facilitar a los alumnos de nivel B1 los contenidos necesarios para interactuar de forma satisfactoria en situaciones de comunicación en un contexto hispanohablante. Además, señala como objetivos específicos dotarlos de las capacidades necesarias para obtener las ideas principales en conversaciones reales, dar y pedir opiniones, presentar reclamaciones, aclarar y pedir aclaraciones, etc.

La metodología seguida en *Prisma* parte de los principios comunicativos y tiene en cuenta diferentes tendencias.

El *Libro del alumno* consta de 12 unidades y 2 de repaso, cada una de las cuales se divide en: “Práctica e integración de las destrezas”, “Hispanoamérica”, “Gramática” y “Autoevaluación”.

A lo largo de cada una de las unidades se trabajan de forma integrada las funciones comunicativas, los contenidos gramaticales y los contenidos léxicos. Las actividades están acompañadas de símbolos gráficos que identifican las destrezas o los contenidos que se ponen en práctica.

El *Libro del profesor* ofrece un conjunto de orientaciones detalladas para el total aprovechamiento del *Libro del alumno*. Además, incluye fichas fotocopiables, material para transparencias, apéndice de ortografía y pronunciación, y claves del *Libro del Alumno*.

2. V.V.A.A (2001), *Sueña 2*, Madrid, Anaya.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor, casete y CD.

Sueña se presenta en 4 niveles: Nivel Inicial, Medio, Avanzado y Superior.

Sueña 2 se ocupa del nivel medio y se podría utilizar en el nivel B1.

Tiene como objetivo proporcionar a los alumnos los contenidos necesarios para obtener una competencia comunicativa básica en un contexto hispanohablante y en situaciones de dificultad media. Todas las lecciones presentan contenidos lingüísticos (gramática, léxico y fonética) y práctica integrada de las destrezas.

El *Libro del alumno* está dividido en 10 lecciones, cada una de las cuales presenta una subdivisión en “Ámbitos” que permite una ampliación gradual de los contenidos y de la práctica de los mismos. Cada “Ámbito” incluye contenidos y práctica de funciones, gramática y léxico. Además, se ofrecen las siguientes secciones: “Toma nota” (expresión escrita), “Suenan bien” (práctica de fonética) y “A nuestra manera” (actividad de repaso). Incluye casete o CD y las transcripciones.

El *Cuaderno de ejercicios* ofrece actividades para trabajar en el aula o en autonomía que complementan y amplían el trabajo del *Libro del alumno*. Además, incluye un CD para el trabajo de las audiciones propuestas en este cuaderno.



El *Libro del profesor* es un conjunto de recomendaciones para el aprovechamiento tanto del *Libro del alumno* como del *Cuaderno de ejercicios*. Asimismo, señala las actividades que deben realizarse en el aula y las que son para trabajo en autonomía.

3. V.V.A.A. (2003^{2a}), *Nuevo Ven 2*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Libro de ejercicios, Libro del profesor, casetes y CD, y Vídeo.

Nuevo Ven ha sido renovado y adaptado desde su 1ª edición de 1991 a las directrices marcadas por el MCER y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

Nuevo Ven 2 está dirigido a los alumnos de nivel B1.

El *Libro del alumno* consta de: 15 unidades, transcripciones, 15 fichas de evaluación y un CD para el trabajo de audición.

La secuenciación que sigue el manual pasa por 3 etapas: “Competencias pragmáticas” (práctica de la comprensión oral y de las funciones comunicativas), “Contenidos gramaticales y actividades”, “Lengua en uso” (práctica de las cuatro destrezas) y “Taller” (contenidos socioculturales y pragmáticos de España e Hispanoamérica y práctica de la comprensión y la expresión escritas).

El *Libro de ejercicios* es un conjunto de actividades que refuerzan y consolidan los contenidos presentados en el *Libro del alumno*.

El *Libro del profesor* incluye: sugerencias y recomendaciones para el total aprovechamiento del *Libro del alumno*, las claves de los ejercicios, “Voces de Latinoamérica” (es el título de un CD audio donde se presentan situaciones comunicativas con diversas variantes del español), y material fotocopiable. Además, incluye el vídeo, “Apartamento para dos II”, un material complementario que sigue los contenidos trabajados en el *Libro del Alumno*.

Asimismo, en www.edelsa.es ofrecen otros recursos adicionales (actividades, evaluación, etc).

4. V.V.A.A. (2004), *Eco B1*, Madrid, Edelsa.

Libro del Alumno, Libro del profesor, Cuaderno de Refuerzo y casete y CD.

Este manual sigue las directrices marcadas por el MCER de las lenguas para el nivel B1. El objetivo principal de *Eco B1* es dotar a los alumnos de una competencia lingüística, pragmática y sociocultural básica para desenvolverse en España e Hispanoamérica.

La metodología, basada en los principios del MCER, parte de los fundamentos comunicativos y sitúa como eje organizador las necesidades de los alumnos. Además, se hace un especial hincapié en que la motivación del alumno es un elemento indispensable para la consecución de estos objetivos.



El *Libro del alumno* consta de 8 unidades, cada una de ellas dividida en las siguientes secciones: “Entrada”, “Comprensión y práctica”, “Pronunciación y ortografía”, “Léxico”, “Comprensión lectora”, “Gramática”, “Expresión oral”, “Mundo Hispano”, “Síntesis”, “Ya conoces”, “Transcripciones” y “Glosario”. Además, incluye un CD audio o casete y los vídeos: “Apartamento para dos” y “Entre chicos y chicas”.

El *Cuaderno de Refuerzo* propone un repertorio de actividades que permiten al alumno la consolidación de los contenidos del *Libro del alumno* tanto para ser trabajado en clase como en autonomía. Presenta cuadros gramaticales, actividades para consolidar el léxico y practicar las destrezas, contenidos socioculturales de España e Hispanoamérica y trabajo con las nuevas tecnologías

El *Libro del Profesor* consta de:

- “Fundamentos metodológicos” es una introducción en la que los autores explican la metodología utilizada y presentan un análisis detallado de los contenidos y las estrategias.
- “Explotación de las unidades y claves” presenta 10 unidades con actividades complementarias, recomendaciones para las actividades del *Libro del Alumno* y las transcripciones.
- “Fichas de información” se ocupa de ampliar los contenidos culturales.
- Material fotocopiable.

5. V.V.A.A. (2002), *Primer plano 3*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor, casetes y CD, y CD-

ROM.

Primer plano se ofrece en 4 niveles. *Primer plano 3* se ocupa del nivel intermedio según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

- Sigue los preceptos metodológicos comunicativos e integra las nuevas tecnologías (CD ROM e Internet) con el objetivo de desarrollar el trabajo en autonomía de los alumnos.

•

El *Libro del alumno* consta de 1 unidad de introducción, 8 lecciones, “Transcripciones” y “Documentos” (práctica con documentos oficiales).

Cada una de las lecciones presenta la siguiente estructura: presentación de la unidad (objetivos comunicativos, lingüísticos, estrategias, léxico, textos e Internet), “Secuencias de la vida real” (prácticas de vídeo y de audición), “Encuadre gramatical”, “Se rueda” (integración de los contenidos de la lección en una tarea), “Multimedia”



(contenidos socioculturales y actividades en CD ROM e Internet) y “Archivo de palabras” (consolidación del léxico y correspondencia del mismo en el español de Hispanoamérica).

El *Cuaderno de ejercicios* tiene como objetivo reforzar los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*. Está dividido en 7 unidades y cada una de ellas presenta la siguiente estructura: “Escenarios” (práctica de funciones comunicativas), “Juegos de palabras” (actividades para la práctica del léxico), “Efectos especiales. Ortografía”, “Versión original” (comprensión lectora y expresión escrita) y “Protagonistas” (autoevaluación). Incluye un resumen gramatical.

El *Libro del profesor* es una guía didáctica con una doble función: explotar todas las actividades y contenidos del *Libro del Alumno*, y especificar el trabajo que se habrá de realizar en cada actividad.

6. V.V.A.A. (2000), *Planet@ 3*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Libro de referencia, Libro del profesor y casetes de audio.

Planet@ se presenta en 4 niveles, *Planet@ 3* se ocupa de los niveles B1 y B2 según el MCER.

La metodología planteada por los autores es ecléctica aunque parte de una base comunicativa.

El *Libro del alumno* consta de 5 unidades, “Transcripciones”, “Visión Mercosur” y “Glosario”.

Cada una de las unidades presenta la siguiente organización: “Órbita 1” (lenguaje coloquial y contenidos gramaticales), “Órbita 2” (lenguaje profesión y contenidos gramaticales), “Tarea final”, “Órbita 3” (comprensión lectora y expresión escrita a través de textos literarios), “Recuerda” y “En autonomía” (actividades para la consolidación de los contenidos de la lección”.

El *Libro de referencia gramatical* consta de 47 fichas que, acompañadas de actividades dirigidas, presentan un tema gramatical a través de una imagen y un esquema. El objetivo es revisar y consolidar los conocimientos gramaticales trabajados en el *Libro del Alumno*. Además, incluye las claves.

El *Libro del profesor* presenta los objetivos generales de la lección y los objetivos específicos de cada actividad, siguiendo la misma progresión del *Libro del alumno*. Además, es un conjunto de recomendaciones didácticas para el total aprovechamiento del manual. Además, incluye transparencias, 2 casetes y vídeo.

7. Martín, E. y Sanz, N. (2004^{2a}), *Gente 2*, Barcelona, Difusión.

Libro del alumno, Libro de trabajo, Libro del profesor, casete y CD.



Gente 2 es un manual que tiene como objetivos desarrollar los procesos necesarios para la comunicación e integrar en este camino los contenidos para la consecución de los mismos en el nivel B1.

Apuesta, por tanto, por la metodología comunicativa y la integración de las destrezas, todo esto orientado a la consecución de una tarea final. Además, la reedición ha permitido a los autores realizar una revisión que se ha centrado en: el análisis de la didáctica, adecuación al MCER, actualización de la imagen y de la información cultural, y la realización de un apéndice gramatical y una tabla de verbos regulares e irregulares.

Gente 2 consta de 11 unidades, cada una de las cuales está dividida en las siguientes secciones: “Entrar en materia”, “En contexto” (textos y audiciones para la práctica de la comprensión lectora y oral), “Formas y recursos” (contenidos gramaticales), “Tareas” (situaciones comunicativas) y “Mundos en contacto” (contenidos socioculturales de España e Hispanoamericano). Incluye un resumen gramatical y un CD de audio.

El *Libro de trabajo* tiene como objetivo fijar los contenidos del *Libro del alumno* a través del trabajo autónomo.

Consta de 11 lecciones, cada una de ellas dividida en las siguientes secciones: “Ejercicios”, “Agenda”, una autoevaluación y un CD para la práctica de audición.

El *Libro del profesor* recoge un conjunto de recomendaciones para el total aprovechamiento del *Libro del alumno* y del *Libro de trabajo*, además, incluye las transcripciones y las claves de las actividades.

8. V.V.A.A. (2003), *Aula 3*, Barcelona, Difusión.

El proyecto AULA está formado por 6 manuales que corresponden cada uno de ellos a los 6 niveles propuestos por el MCER.

Aula 3 corresponde al nivel B1 según lo establecido en el MCER.

La metodología, que tiene en cuenta las características de un curso intensivo o semiintensivo, reúne el desarrollo y la práctica de las destrezas y de la gramática.

Este manual consta de 10 unidades, “Más” y “Agenda del Estudiante”. Cada una de las unidades se divide en: “Comprender” (pretextos para presentar los contenidos de la unidad y práctica de comprensión), “Explorar y reflexionar” (material para la reflexión de los contenidos gramaticales y esquemas para la consolidación de estos contenidos), “Practicar y comunicar” (tareas comunicativas para trabajar los contenidos lingüísticos y tareas para practicar las destrezas y crear un producto final) y “Viajar” (materiales relacionados con la cultura hispana: canciones, costumbres, actividades culturales, etc). Además, incluye un CD para el trabajo de audición.

- “Más” es un conjunto de actividades formales para la consolidación de los contenidos trabajados en las 10 unidades.



- La “Agenda del Estudiante” contiene información de cada una de las Comunidades Autónomas e información práctica de España (clima, horarios, población e idiomas, Correos, etc.).

9. V.V.A.A. (2002), *Avance Intermedio*, Madrid, SGEL.
Libro del alumno, Guía didáctica y casete de audio.

Avance es un manual dirigido a alumnos adolescentes y adultos de los niveles B1 y B2 que sigue las directrices marcadas por el MCER.

- La metodología utilizada por las autoras es ecléctica y a lo largo de cada una de las unidades se promueve el desarrollo de la competencia comunicativa y el trabajo de todas las destrezas.

El *Libro del alumno* consta de 12 unidades y 2 de repaso, “Grabaciones”

(transcripciones), “Apéndice gramatical” y “Glosario”.

Cada una de las unidades presenta la siguiente estructura: “Pretexto”, “Contenidos gramaticales y vamos a practicar”, “Vocabulario”, “De todo un poco”, “Así se habla”, “En situación”, “Como lo oyes”, “Lee”, “Escribe”, “Eso no se dice” y “Repasa”.

La *Guía del profesor* recoge las recomendaciones y orientaciones para el total aprovechamiento de los contenidos presentados en el *Libro del alumno*.

10. V.V.A.A. (2004), *Español en marcha 2*, Madrid, SGEL.
Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios y material de audio: CD.

Español en marcha se ofrece para los niveles A1, A2 y B1 establecidos por el MCRE. *Español en marcha 2* se ocupa del nivel B1, por lo tanto, presenta los siguientes objetivos: facilitar al alumno los contenidos necesarios para interactuar de forma básica; hacer y responder preguntas sobre temas conocidos; describirse y describir a otros; pedir y dar información; aclarar y pedir aclaraciones; desenvolverse en situaciones cotidianas, etc.

El *Libro del alumno* consta de una lección de presentación, 9 unidades, “Actividades en pareja”, “Apéndice gramatical”, “Verbos regulares e irregulares” y transcripciones. Además, incluye 2 CD para el trabajo de audición.

Cada una de las unidades consta de tres apartados. En el primero, hay delimitados tres bloques: A, B, y C en los que se presentan y practican los contenidos lingüísticos (subdividido en comunicación, hablar, leer y gramática). En el segundo, se presenta una autoevaluación elaborada según el *Portfolio europeo de las lenguas*. En el tercero,



titulado “De acá y de allá”, hay información de España e Hispanoamérica que trata de promover la comprensión intercultural.

El Cuaderno de ejercicios consta de 10 unidades, un glosario, las transcripciones y las claves. El objetivo de este cuaderno es repasar y consolidar los contenidos adquiridos en el *Libro del alumno* a través de diferentes tipos de actividades.

Material comentado en A2.

11. V.V.A.A. (2003), *Así me gusta 2*, Madrid, Cambridge University Press.
Libro del alumno, Cuaderno de actividades, Libro del profesor y casetes o CD.

12. Quiñónez, M^a J. y García Oliva, C. (2002), *Redes*, Madrid, SM.
Libro del alumno, Guía del profesor.

■ MATERIAL COMPLEMENTARIO (B1)

1. Cerrazola Gili, Ó. (2005), *Diccionario práctico de gramática*, Madrid, Edelsa.

Este diccionario es un material complementario que tiene un doble objetivo: en primer lugar, servir de referencia gramatical y, en segundo lugar, aclarar las dudas que desde este punto de vista se les planteen a lo largo de todo el proceso de aprendizaje a los alumnos.

Los contenidos gramaticales se presentan a través de funciones y situaciones comunicativas.

- Este material de consulta se puede utilizar en los niveles B1 y B2 así como en C1 y C2.

Consta de “Fichas descriptivas”, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: “Entrada” (ordenadas alfabéticamente), “Explicación” (función y significado), “Ejemplos”, “Gramática” (categoría gramatical de lo que se explica), “Origen” (etimología), “Estructura”, “Uso”, “Contraste con” y “Otras expresiones similares”. Incluye un “Apéndice gramatical” que ofrece las categorías gramaticales en cuadros donde encontramos explicaciones, ejemplos y la referencia a la ficha descriptiva correspondiente.

El Libro de ejercicios facilita un conjunto de 600 ejercicios en fichas para la puesta en práctica de los contenidos. Esta práctica puede llevarse a cabo en el aula o de forma autónoma.



2. V.V.A.A. (2002), *Escala II*, Madrid, Edinumen.

Es un material complementario que tiene como objetivo desarrollar las cuatro destrezas de forma integrada a través de situaciones de comunicación. Se puede utilizar en los niveles B1 y B2.

Se ocupa de las estrategias de aprendizaje, la interculturalidad y la integración de las destrezas siguiendo el enfoque por tareas

Escala 2 está dividido en ocho bloques y material recortable. Incluye las claves, las transcripciones, explicaciones para el profesor y CD de audio.

3. Sánchez Quintana, N. y Clark, D. (2003), *Las cuatro destrezas*, Madrid, SM.

Este cuaderno es un material complementario diseñado para la práctica de las cuatro destrezas de forma integrada y el desarrollo de la autonomía del alumno en el proceso de aprendizaje / enseñanza. Está destinado a nivel intermedio, por lo tanto, se podría utilizar en los niveles B1 y B2 según el MCER.

Consta de 20 unidades, transcripciones y soluciones; y cada una de las cuales presenta la siguiente organización: tema y léxico, expresión oral, comprensión auditiva, comprensión lectora y expresión escrita.

4. Martín García, J. (2001), *Ejercicios de gramática*, Madrid, Anaya.

Se ocupa de la práctica de la gramática y se puede utilizar como material de refuerzo en el aula o de forma autónoma, destinado a los niveles B1 y B2 según el MCER.

Este cuaderno consta de 60 ejercicios que aumentan en su dificultad, las claves y cada nueve actividades hay una autoevaluación.



5. Palomino, M^a A. (2001), *Tiempo para conjugar*, Madrid, Edelsa.

Cuaderno de trabajo para el aula o en autonomía que tiene como objetivo practicar la conjugación de los verbos regulares e irregulares.

Está formado por 10 unidades, una lista de verbos utilizados y un CD de audio.

6. Álvarez, R. y Núñez, E. (2002), *Prácticas de lengua española*, Málaga, VG. *Prácticas de la lengua española* ofrece un conjunto de ejercicios que tienen como objetivo practicar y consolidar los contenidos gramaticales propios de los niveles intermedio y avanzado. Se podría utilizar en B1, B2 y C1.

Este cuaderno está estructurado de la siguiente forma: 30 unidades con las actividades ordenadas por su grado de dificultad y las claves.

7. V.V.A.A. (2000), *Cuaderno de ejercicios*, Madrid, Edinumen.

El objetivo principal de este libro es practicar contenidos gramaticales, funciones, fonética y expresión escrita. Es posible utilizarlo como material de clase o de aprendizaje autónomo.

Los contenidos programados en este libro parten de los presentados en el *Diseño Curricular del Instituto Cervantes* y se puede utilizar tanto en el nivel B1 como en el B2.

El libro está dividido en 12 unidades que incluyen cuatro secciones: ejercicios comunicativos, gramaticales, de pronunciación y de ortografía y escritura.

8. Castro Viudez, F. (2005), *Aprende gramática y vocabulario 3*, Madrid, SGEL.



Aprende gramática y vocabulario es un material complementario formado por 4 volúmenes. El 2º de ellos se ocupa del nivel B1

- El objetivo principal es desarrollar los contenidos gramaticales y léxicos propios del nivel para poder interactuar en situaciones comunicativas básicas de forma satisfactoria.

El libro consta de 30 temas de gramática, 15 de vocabulario, verbos y claves.

- Cada tema de gramática presenta la siguiente estructura: una situación a través de la cual se introduce la estructura gramatical que se va a trabajar, “¿Cómo es?” (esquemas gramaticales) y “Práctica” (actividades graduadas que, en primer lugar, se ocupan de practicar la forma; y en segundo lugar, se centran en producir e interactuar).

Cada tema de vocabulario muestra la siguiente estructura: presentación del léxico y actividades que tienen como fin la práctica y la asimilación del mismo.

9. Robles Ávila, S. (2004), *Prácticas de audición 2*, Recanati (Italia), Eli.

Prácticas de audición es un material complementario que tiene como objetivo practicar las destrezas auditivas. Este material está indicado para los niveles B1 y B2.

Consta de 30 unidades, transcripciones y soluciones. Cada unidad presenta una ficha fotocopiable y los ejercicios correspondientes. Las fichas ofrecen situaciones comunicativas que permiten practicar y reforzar contenidos lingüísticos y léxicos.

10. Rodríguez, M.^a y Rodríguez, A. (2002), *Escucha y aprende*, Madrid, SGEL.

- El objetivo de este material complementario se centra en desarrollar y practicar la comprensión oral en los niveles B1 y B2.

Escucha y aprende está formado por 20 unidades, las claves y las transcripciones. Incluye 2 CD, cada uno de los cuales presenta dos tipos de actividades: por una parte, ofrece monólogos para obtener información y, por otra, facilita diálogos que trabajan la interacción.

11. Palencia, R. (2004), *A la escucha*, Madrid, SM.

Este cuaderno es un material dedicado a la práctica y el desarrollo de la comprensión oral y el léxico en los niveles B1 y B2.

- La metodología que articula este cuaderno tiene en cuenta los fundamentos comunicativos y, partiendo de estos, realiza un trabajo previo a la audición, otro durante



y, por último, actividades posteriores con la intención de trabajar en el proceso de aprendizaje.

A la escucha consta de 14 unidades, cada una de las cuales presenta tres partes: la preparación, la audición y las actividades; recomendaciones para el profesor; transcripciones y las claves.

12. Bordón, T. (1995), *Al teléfono*, Madrid, SM.

Al teléfono es un material que se ocupa de activar y desarrollar los mecanismos necesarios para conseguir una mejor comprensión y expresión oral por teléfono en los niveles B1 y B2.

Este cuaderno de trabajo consta de 5 unidades y un total de 30 lecciones. Además, incluye transcripciones y un casete de audio.

Las lecciones ofrecen situaciones cotidianas que ocurren a través del teléfono y actividades. Las situaciones están acompañadas de una guía donde se recogen el léxico y los contenidos funcionales de cada lección.

13. Martínez Menéndez, P. (2001), *Ejercicios de léxico*, Madrid, Anaya.

Con este cuaderno se pretende aumentar y practicar el léxico de los alumnos de nivel B1 aunque se podría utilizar en el nivel B2 como material de revisión.

Es un material que se puede utilizar como complemento del trabajo en el aula y también como libro de autoaprendizaje.

Consta de diferentes ejercicios de léxico graduados por su dificultad, corrección de errores, sopas de letras, elección múltiple, etc. Incluye las claves.

14. Cárdenas Bernal, F (2003), *Vocabulario Activo 2*, Recanati (Italia), Eli

- Es un material complementario para la adquisición del léxico en los niveles B1 y B2.

Vocabulario activo consta de 60 unidades, las claves y una lista de palabras.

Cada unidad es una ficha fotocopiable que presenta la siguiente estructura: en primer lugar, ofrece el vocabulario ilustrado del tema; y en segundo lugar, se presentan ejercicios para la práctica.

15. García, P y Vaquero, N. (2002), *Imágenes y palabras*, Madrid, Cambridge, University Press.



Este cuaderno tiene como objetivo consolidar y desarrollar el léxico, la expresión oral y la interacción en los niveles B1 y B2.

Imágenes y palabras está estructurado en 8 lecciones, cada una de las cuales ofrece un campo léxico acompañado de imágenes con las que se relacionan. Además, incluye actividades ordenadas por su grado de dificultad para practicar y consolidar los contenidos trabajados.

16. Siles Artés, J. y Sánchez Maza, J. (1996), *Curso de lectura, conversación y redacción*, Madrid, SGEL.

El objetivo de este material se centra en la práctica y desarrollo de la comprensión y expresión oral y escrita en el nivel intermedio, por lo que se podría utilizar en los niveles B1 y B2..

Este curso está dividido en 28 lecciones, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: “Resumen biográfico del autor”, un texto (narración, ensayo, teatro y divulgación) de autores contemporáneos de España e Hispanoamérica, actividades de comprensión, léxico y gramaticales; “Conversación” y “Redacción”.

17. Rodríguez, M.^a y Rodríguez, A. (2004), *Leer en español*, Madrid, SGEL.

Este cuaderno de trabajo se centra en la práctica y el desarrollo de la comprensión lectora en los niveles B1 y B2.

Leer en español se estructura en 4 partes: “Cultura”, “Relaciones”, “Vida y Mundo”. Cada una de las unidades presenta un texto y actividades para la comprensión. Incluye las claves.

18. Arnal, C. y Ruiz de Gariby, A. (1999), *Escribe en español*, Madrid, SGEL.

- *Escribe en español* es un material de trabajo, en el aula o en autonomía, destinado a la práctica y al desarrollo de la expresión escrita y la comprensión lectora en los niveles B1, B2 y C1.
- El libro está estructurado de la siguiente forma: 13 unidades, “Página del alumno” y las claves.

Cada unidad presenta: en primer lugar, textos de diferente tipología; y en segundo lugar, actividades organizadas en “Poniendo a punto”, “Rodaje” y “Puesta en marcha”.

19. Álvarez, M. (2001), *Ejercicios de escritura*, Madrid, Anaya.



El objetivo de este cuaderno de trabajo es la práctica de la expresión escrita de los alumnos de nivel B1 aunque se podría utilizar en el nivel B2 como material de revisión. El libro consta de tres capítulos donde se trabajan anuncios, avisos, notas, mensajes, narración y descripción. Además, incluye las soluciones.

20. Marín, J. y Varela, S. (1996), *Línea a Línea*, Madrid, SM.

El desarrollo de la expresión escrita constituye el objetivo principal de este material de trabajo, destinado a los niveles B1 y B2.

Línea a Línea está estructurado de la siguiente forma: 6 unidades (actividades guiadas y libres como dejar una nota, rellenar un impreso, escribir una carta personal o formal; así como hacer una redacción diversificando el tipo de discurso); y un “Apéndice” (ortografía y conectores).

21. Artuñedo Guillén, B. y González Sáinz, M. T. (1997), *Taller de escritura*, Madrid, Edinumen

Taller de escritura se ocupa de la práctica y el desarrollo de la expresión escrita en el aula o en autonomía en los niveles B1 y B2.

El material ofrece 40 actividades (producción y comprensión escritas y juegos). Incluye una “Guía didáctica” para el profesor que ofrece sugerencias y recomendaciones para el total aprovechamiento de las actividades propuestas y facilita actividades para la consolidación y la autoevaluación.

22. Nuño Álvarez, M. P. y Franco Rodríguez, J. R. (2001), *Ejercicios de fonética*, Madrid, Anaya.

El objetivo de este trabajo es desarrollar la comprensión auditiva y activar los mecanismos de aprendizaje de esta destreza en el nivel intermedio.

Ejercicios de fonética está articulado en actividades graduadas por su dificultad, que trabajan la acentuación y la entonación con variantes de España e Hispanoamérica. Incluye un CD de audio.

23. Romero Dueñas, C. y González Hermoso, A. (2002), *Tiempo para pronunciar*, Madrid, Edelsa.

Este cuaderno de trabajo se centra en la práctica y mejora de la pronunciación y de la entonación en los niveles B1 y B2 aunque se podría utilizar en los niveles C1 y C2 como material de revisión.



Tiempo para pronunciar está estructurado en 16 temas en los cuales se practican las vocales; las consonantes; y la entonación de las palabras, de los grupos fónicos y de las frases (interrogativas y exclamativas). Incluye un CD de audio.

24. Sánchez Alfaro, M. y González Hermoso, A. (2002), *Tiempo para comprender*, Madrid, Edelsa.

- *Tiempo para comprender* es un material de trabajo que tiene como objetivos practicar y desarrollar la comprensión auditiva en los niveles B1 y B2.
- Este material está formado por 5 temas (precalentamiento, léxico y actividades), las transcripciones y las claves. Los temas que se tratan son: medios de transporte, medios de comunicación, tiempo libre, etc.

25. López Llebot, R. (2000), *Hablemos en clase*, Madrid, Edinumen.

Este cuaderno de trabajo presenta como objetivo practicar la destreza oral y motivar la interacción en el aula en los niveles B1 y B2.

- *Hablemos en clase* presenta dos formas de trabajo: en primer lugar, propone un tema sobre el que se trabaja el vocabulario y se reflexiona, y, en segundo lugar, desarrolla una afirmación sobre la que se puede discutir, opinar, argumentar, etc.

26. Pinilla, R. y Acquaroni, R. (2000), *¡Bien dicho!*, Madrid, SGEL.

- *¡Bien dicho!* Se presenta como un material centrado en el trabajo y el desarrollo de la destreza oral en los niveles B1 y B2.
- Este material está estructurado en 5 lecciones, cada una de las cuales ofrece un entorno situacional y diversos tipos de interacción oral (diálogos, interacciones, monólogos, etc.) Incluye material de audio ya que muchas de las actividades parten de una audición.

27. V.V.A.A. (1995), *Al habla*, Madrid, SM.

Al habla se ocupa de la práctica y el desarrollo de la destreza oral y de la interacción en los niveles B1 y B2.



Este material de trabajo está dividido en 3 partes: “Entrar en conversación”, “Continuar la conversación” y “Reaccionar ante el interlocutor”. Éstas se organizan en unidades, cada una de las cuales ofrece una situación, una actividad y un cuadro con las tácticas que se van a poner en práctica. Incluye “Actividades integradas” (práctica global).

28. Palomino, M^a A. (1998), *Dual*, Madrid, Edelsa.

- Este cuaderno de trabajo se centra en el desarrollo y la práctica de la expresión oral y la interacción en el aula a través de actividades en pareja o grupales en los niveles intermedio y superior.
- *Dual* está formado por 100 actividades para la conversación a través de las cuales se ponen en práctica funciones, contenidos gramaticales y léxico.

29. Iglesias, I. y Prieto, M^a (2001), *¡A toda página!*, Madrid, Edinumen.

- *¡A toda página!* tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa, utilizando para ello los fundamentos metodológicos del enfoque por tareas en los niveles B1 y B2.
- Este material está dividido en 16 unidades, cada una de las cuales ofrece una ficha con los contenidos que se han de trabajar, tareas intermedias sobre partes de un periódico y una autoevaluación. Incluye una tarea final: es la creación de un periódico.

30. Vranic, G. (2004), *Hablar por los codos*, Madrid, Edelsa.

Este material complementario ofrece un amplio repertorio de frases hechas y dichos acompañados de ilustraciones, una explicación, el origen, su uso y algunas expresiones similares.

Puede utilizarse tanto en nivel B1 y B2 como en C1 y C2.

31. González Sainz, T. (1999), *Para jugar*, Madrid, SM.

Para jugar ofrece un conjunto de actividades lúdicas y juegos para activar la interacción en el aula, tanto como actividad de precalentamiento como de refuerzo en todos los niveles.

Este material ofrece un total de 43 juegos organizados progresivamente teniendo en cuenta su grado de dificultad. Cada uno de ellos se presenta en una ficha donde se especifica: nivel, objetivo gramatical, objetivo comunicativo, destrezas, duración, vocabulario, exponentes lingüísticos, procedimiento y actividad de consolidación. Incluye el material necesario para llevar a cabo el juego.



32. Quesada Marco, S. (2004), *España. Siglo XXI*, Madrid, Edelsa.

España. Siglo XXI es un material de divulgación que ofrece contenidos socioculturales de la España actual por lo que se podría utilizar en los niveles B1, B2, C1 y C2.

Este material presenta 8 lecciones (España, La Historia reciente, La estructura político – administrativa, La sociedad, etc.) y una bibliografía.

33. Cortés, M. (2003), *Guía de usos y costumbres de España*, Madrid, Edelsa.

Este material divulgativo ofrece contenidos socioculturales de la España actual a través de textos, estadísticas, fotografías, etc. Se puede utilizar en los niveles B1, B2, C1 y C2. Guía de usos y costumbres de España está formada por 28 capítulos dedicados a: celebraciones, fiestas, horarios, trabajo, saludos, etc.

Material comentado en A2.

34. Iglesias, I. y Prieto, M. (1998), *¡Hagan juego!*, Madrid, Edinumen.

35. López Llebot, M^a. R. y López Llebot, G. (2001), *Juegos con palabras*, Madrid, Edinumen.

■ Materiales para fines específicos (B1)

1. Juan, O. y Zaragoza A. (2002), *En equipo.es 2*, Madrid, Edinumen.
Libro del alumno, Libro de ejercicios, Libro del profesor y CD.

En equipo.es es un material que tiene como objetivo principal dotar al alumno de la competencia comunicativa básica en el ámbito de los negocios. Está indicado para el nivel B1 según lo establecido por el MCRE.

Este material sigue las directrices marcadas por el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. La metodología está basada en el enfoque por tareas.

El libro consta de 8 unidades cada una de las cuales presenta: funciones

comunicativas del mundo de los negocios, contenidos gramaticales, léxico,



contenidos culturales, práctica de las destrezas, una tarea final, un apartado para Hispanoamérica y un Apéndice gramatical.

Todas las unidades se ocupan de desarrollar la competencia comunicativa y de integrar la práctica de las destrezas.

El libro del profesor consta de: “Objetivos”, “Dinámica de aula”, “Libro de ejercicios” (referencias a las actividades del *Libro del alumno* para completarlas y consolidar su contenido), “Cultura”, “Sugerencias para dinamizar el aula”, “Test” con 20 preguntas de cada unidad y “Agenda del profesor”. Además, incluye fichas fotocopiables.

El *Libro de ejercicios* es un conjunto de actividades que tiene como objetivo revisar y consolidar los contenidos trabajados en el *Libro del Alumno*. Consta de actividades de autoevaluación, práctica de las destrezas, una tarea final, un apartado para Hispanoamérica, un apéndice gramatical, claves y transcripciones. Además, incluye páginas web importantes y un glosario.

2. V.V.A.A. (2005), *El Cronómetro*, Madrid, Edinumen.

Material complementario para preparar el examen DELE nivel intermedio. Está indicado su uso para los niveles B1 y B2 según lo establecido por el MCER.

El cronómetro presenta modelos de exámenes, actividades controladas por el tiempo e información sobre el examen. Incluye CD de audición y un DVD.

3. Arribas, J. y de Castro, R. M. (1994), *Preparación Diploma Básico*. Español lengua extranjera, Madrid, Edelsa.

Material complementario para preparar el examen DELE nivel intermedio.

El objetivo de este libro es practicar y desarrollar la competencia comunicativa y las destrezas a través de ejercicios y actividades según el modelo de examen DELE.

4. Aguirre, B. (dir.) (1994), *El español por profesiones (colección)*, Madrid, SGEL.

El objetivo principal de esta colección es profundizar en el aprendizaje del español dentro de un contexto profesional específico. Es un material con fines específicos destinado a niveles intermedio y superior, por lo que se podría utilizar en los niveles B1, B2 y C1.



La colección ofrece: *Lenguaje jurídico, Secretariado, Servicios turísticos, Servicios financieros y Comercio exterior.*

5. Martínez, L. y Sabater, M. L. (2000), *Socios 2*, Barcelona, Difusión.
Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, CD y Libro del profesor.

Socios 2 es un manual con fines específicos, destinado al nivel B1, que tiene como objetivos proporcionar las funciones comunicativas propias del mundo profesional y de los negocios, y desarrollar la comprensión y expresión escrita y oral, y la interacción. Para obtener estos objetivos se siguen los fundamentos del enfoque por tareas.

- El libro consta de 12 unidades independientes que se pueden abordar según las necesidades del alumno. Cada una de ellas presenta una situación comunicativa, contenidos lingüísticos léxico, actividades individuales y grupales. Al final de cada unidad se presenta un esquema gramatical.

El *Cuaderno de ejercicios* es un conjunto de actividades que revisan y consolidan los contenidos trabajados en el *Libro del Alumno*.

El *Libro del profesor* presenta recomendaciones y orientaciones metodológicas para el total aprovechamiento del *Libro del Alumno*.

6. Núñez Cabezas, E. A. (1998), *Activo. Prácticas Comerciales en Español*, Málaga, Universidad de Málaga.

Activo es un material con fines específicos que ofrece los contenidos propios del español comercial en los niveles B1 y C1.

Este material está formado por 6 lecciones, cada una de ellas divididas en 2 partes según su grado de dificultad; modelos de correspondencia comercial; ortografía y puntuación, las claves y un glosario.

Los temas que se proponen son los siguientes: “Conceptos generales”, Actividades Empresariales”, “La empresa y su Contabilidad”, “Los Bancos”, “Comercio Internacional” y “Unión Europea: Políticas Comunes”.

7. V.V.A.A. (2004), *Negocio a la vista*, Madrid, Edinumen.
(comentado en A2)

NIVEL B2

■ MANUALES (B2)

1. Equipo Prisma (2004), *Prisma avanza*, Madrid, Edinumen.



Prisma del alumno, Prisma de ejercicios, Prisma del profesor y material de audio:

CD.

Prisma se ofrece en los 6 niveles determinados por el MCER. Este manual está elaborado siguiendo el documento del Consejo de Europa y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

El objetivo de *Prisma avanza* es facilitar a los alumnos de nivel B2 los contenidos necesarios para interactuar de forma satisfactoria en situaciones de comunicación en un contexto hispanohablante.

La metodología seguida en *Prisma* parte de los principios comunicativos y tiene en cuenta diferentes tendencias.

El *Libro del alumno* consta de 12 unidades y 2 de repaso, cada una de las cuales se divide en: “Práctica e integración de las destrezas”, “Hispanoamérica”, “Gramática” y “Autoevaluación”. A lo largo de cada una de las unidades se trabajan de forma integrada las funciones comunicativas, los contenidos gramaticales y los contenidos léxicos. Las actividades están acompañadas de símbolos gráficos que identifican las destrezas o los contenidos que se ponen en práctica.

El *Libro del profesor* ofrece un conjunto de orientaciones detalladas para el total aprovechamiento del *Libro del alumno*. Además, incluye fichas fotocopiables, material para transparencias, apéndice de ortografía y pronunciación, y claves del *Libro del Alumno*.

Prisma de ejercicios está formado por 12 unidades en las que se ofrecen actividades de refuerzo y ampliación. Incluye un apéndice gramatical, las claves y un glosario.

2. V.V.A.A. (2004^{2a}), *Gente 3*, Barcelona, Difusión.

Libro del alumno, Libro de trabajo, Libro del profesor y material de audio: casete y CD.

Gente 3 es un manual que tiene como objetivos principales desarrollar los procesos necesarios para la comunicación e integrar en este camino los contenidos para la consecución de los mismos en el nivel B2.

- Apuesta, por tanto, por la metodología comunicativa y la integración de las destrezas, todo esto orientado a la consecución de una tarea final. Además, la reedición ha permitido a los autores realizar una revisión que se ha centrado en: el análisis de la didáctica, adecuación al MCER, actualización de la imagen y de la información cultural, y la realización de un apéndice gramatical y una tabla de verbos regulares e irregulares.

El *Libro del alumno* consta de 11 unidades, cada una de las cuales está dividida en las siguientes secciones: “Entrar en materia”, “En contexto” (textos y audiciones para la



práctica de la comprensión lectora y oral), “Formas y recursos” (contenidos gramaticales), “Tareas” (situaciones comunicativas) y “Mundos en contacto” (contenidos socioculturales de España e Hispanoamérica). Incluye un resumen gramatical y un CD de audio.

El *Libro de trabajo* tiene como objetivo fijar los contenidos del *Libro del alumno* a través del trabajo autónomo. Este cuaderno de trabajo consta de 11 lecciones, cada una de ellas dividida en las siguientes secciones: “Ejercicios”, “Agenda”, una autoevaluación y un CD para la práctica de audición.

El *Libro del profesor* recoge un conjunto de recomendaciones para el total aprovechamiento del *Libro del alumno* y del *Libro de trabajo*, además, incluye las transcripciones y las claves de las actividades.

3. V.V.A.A. (2005^{2a}), *Nuevo Ven 3*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Libro de ejercicios, Libro del profesor, casete, CD y Vídeo.

Nuevo Ven ha sido renovado y adaptado desde su 1ª edición de 1991 a las directrices marcadas por el MCER y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

Nuevo Ven 3 está dirigido a los alumnos de nivel B2.

El *Libro del alumno* consta de: lección introductoria que repasa los contenidos de *Nuevo Ven 2*, 12 unidades, pruebas DELE nivel intermedio, transcripciones y un CD para el trabajo de audición.

La secuenciación que siguen las unidades pasa por las siguientes etapas: “Comprensión auditiva”, “Comprensión lectora”, “Lengua”, “Taller de escritura”, el vídeo titulado “España en directo” o “Tertulia”.

El *Libro de ejercicios* es un conjunto de actividades que refuerzan y consolidan los contenidos presentados en el *Libro del alumno*. Incluye modismos y expresiones.

El *Libro del profesor* ofrece un conjunto de recomendaciones y sugerencias para el total aprovechamiento del Libro del Alumno, las claves y las transcripciones.

Asimismo, en www.edelsa.es ofrecen otros recursos adicionales (actividades, evaluación, etc).

4. V.V.A.A (2001), *Sueña 3*, Madrid, Anaya.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor y 2 casetes.

Sueña se presenta en 4 niveles: Nivel Inicial, Medio, Avanzado y Superior.

Sueña 3 se ocupa del nivel avanzado y se podría utilizar en B2.



Tiene como objetivo proporcionar a los alumnos los contenidos necesarios para obtener una competencia comunicativa propia de nivel superior en un contexto hispanohablante y en situaciones de dificultad. Todas las lecciones presentan contenidos lingüísticos (gramática, léxico y fonética) y práctica integrada de las destrezas.

El *Libro del alumno* está dividido en 10 lecciones, cada una de las cuales presenta las siguientes secciones: “Palabras, palabras” (léxico), “Normas y reglas” (esquemas gramaticales y actividades), “Bla, bla, bla” (actividades para la práctica gramatical y las destrezas), “Toma nota” (expresión escrita y ortografía), “Suená bien” (fonética), “A nuestra manera” (contenidos socioculturales de España e Hispanoamérica). Incluye casetes de audio y las transcripciones.

El *Cuaderno de ejercicios* ofrece actividades para trabajar en el aula o en autonomía que complementan y amplían el trabajo del *Libro del alumno*. Además, incluye un CD para el trabajo de las audiciones propuestas en este cuaderno.

El *Libro del profesor* es un conjunto de recomendaciones para el aprovechamiento tanto del *Libro del alumno* como del *Cuaderno de ejercicios*. Asimismo, señala las actividades que deben realizarse en el aula y las que son para trabajo en autonomía.

5. V.V.A.A. (2003), *A fondo*, Madrid, SGEL.
Libro del alumno, Guía didáctica y un CD de audio.

A fondo es un manual destinado al nivel B2 y basado en los fundamentos metodológicos comunicativos.

- Este manual se estructura de la siguiente forma: unidad introductoria, 9 unidades, 3 de repaso, actividades y un CD de audio.
- El desarrollo de la competencia comunicativa, el léxico, las funciones comunicativas y las destrezas, articulan cada una de las unidades. Además, están presentes los contenidos socioculturales y pragmáticos necesarios para situar al alumno en el nivel superior. Incluye la sección llamada “Lee a tu aire” que presenta textos de autores españoles e hispanoamericanos para trabajar el componente cultural y la comprensión lectora.

La *Guía didáctica* ofrece sugerencias y recomendaciones didácticas para el aprovechamiento del *Libro del alumno*, las claves, las transcripciones y ampliación de los contenidos culturales y lingüísticos.



6. V.V.A.A. (2003), *Primer plano 4*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno con CD ROM, Libro del profesor, Cuaderno de ejercicios, 2 casetes de audio y vídeo.

Primer plano se ofrece en 4 niveles. *Primer plano 4* se ocupa del nivel avanzado y superior según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

- Sigue los preceptos metodológicos comunicativos e integra las nuevas tecnologías (CD ROM e Internet) con un doble objetivo: en primer lugar, desarrollar el trabajo en autonomía de los alumnos y, en segundo lugar, conseguir una competencia comunicativa fluida en el ámbito de los negocios.

-

El *Libro del alumno* consta de 1 lección de introducción, 6 lecciones, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: presentación de la unidad (objetivos comunicativos, lingüísticos, estrategias, léxico, textos e Internet), “Secuencias de la vida real” (prácticas de vídeo y de audición), “Encuadre gramatical”, “Se rueda” (integración de los contenidos de la lección en una tarea), “Multimedia” (contenidos socioculturales y actividades en CD ROM e Internet) y “Archivo de palabras” (consolidación del léxico y correspondencia del mismo en el español de Hispanoamérica). Incluye “Transcripciones” y “Documentos” (práctica con documentos oficiales).

El *Cuaderno de ejercicios* tiene como objetivo reforzar los contenidos trabajados en el *Libro del alumno*. Está dividido en 7 unidades, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: “Escenarios” (práctica de funciones comunicativas), “Juegos de palabras” (actividades para la práctica del léxico), “Efectos especiales. Ortografía”, “Versión original” (comprensión lectora y expresión escrita) y “Protagonistas” (autoevaluación). Incluye un resumen gramatical.

El *Libro del profesor* es una guía didáctica con una doble función: explotar todas las actividades y contenidos del *Libro del Alumno*, y especificar el trabajo que se habrá de realizar en cada actividad.

Materiales comentados en B1.

7. V.V.A.A. (2003), *Avance Intermedio*, Madrid, SGEL.

Libro del alumno, Guía didáctica y material audio: casete.

8. V.V.A.A. (2000), *Planet@ 3*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Libro de referencia gramatical, Libro del profesor y casete.



■ MATERIAL COMPLEMENTARIO (B2)

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

-
- *Gramática y léxico del español* es un material complementario de nivel avanzado y superior que se podría utilizar en los niveles B2 y C1.
- El objetivo de este material es consolidar y desarrollar los conocimientos gramaticales y léxicos hasta situar a los alumnos en el nivel superior.
- El libro está formado por 170 actividades de gramática y léxico propias de este nivel ordenadas por su grado de dificultad.
-

2. Martínez Menéndez, P. (2001), *Ejercicios de léxico*, Madrid, Anaya.

Con este cuaderno se pretende aumentar y practicar el léxico de los alumnos de nivel B2.

Es un material que se puede utilizar como complemento del trabajo en el aula y también como libro de autoaprendizaje.

Consta de diferentes ejercicios de léxico graduados por su dificultad, corrección de errores, sopas de letras, elección múltiple, etc. Incluye las claves.

•

3. Encinar, A. (1999), *Uso interactivo del vocabulario*, Madrid, Edelsa.

Uso interactivo del vocabulario ofrece un material complementario dirigido a la práctica y ampliación del léxico en el nivel B2.

Este material ofrece campos léxicos ordenados alfabéticamente y actividades controladas y de producción para practicarlos.

4. Nuño Álvarez, M. P. y Franco Rodríguez, J. R. (2005), *Ejercicios de fonética*, Madrid, Anaya.

El objetivo de este trabajo es desarrollar la comprensión auditiva y activar los mecanismos de aprendizaje de esta destreza en el nivel avanzado y superior.

Ejercicios de fonética está articulado en actividades graduadas por su dificultad, que trabajan la acentuación y la entonación con variantes de España e Hispanoamérica. Incluye un CD de audio.



5. Cáceres Lorenzo, M.^a T. y Díaz Peralta, M. (2002), *Ortografía española I: letras y acentos*, Madrid, Anaya.

Ortografía española I es un material complementario destinado a los niveles B2 y C1 que tiene como objetivo trabajar las reglas ortográficas a través de una presentación, ejemplos y actividades en los niveles B2 y C1. Incluye las claves. Este material se puede utilizar en el aula o en autonomía.

•

6. Cáceres Lorenzo, M.^a T. y Díaz Peralta, M. (2002), *Ortografía española II: signos de puntuación*, Madrid, Anaya.

Ortografía española II es un material complementario destinado a los niveles B2 y C1 que tiene como objetivo trabajar las normas de puntuación a través de una presentación, ejemplos y actividades en los niveles B2 y C1. Incluye las claves. Este material se puede utilizar en el aula o en autonomía.

7. Bados Ciria, C. (2001), *Textos literarios y ejercicios*, Madrid, Anaya.

Textos literarios y ejercicios ofrece un repertorio de textos escritos por autores españoles e hispanoamericanos, con el objetivo de practicar y desarrollar la comprensión y expresión lectora y escrita en los niveles B2.

El libro está formado por 10 unidades, las claves y un apéndice de vocabulario. Cada una de ellas presenta la siguiente estructura: una breve biografía, el texto, léxico y actividades.

8. Albert, M.^a A. y Ardanaz, F. (1998), *Hispanoamérica, ayer y hoy*, Madrid, SGEL.

Este material divulgativo facilita contenidos socioculturales de Hispanoamérica tales como historia, realidad actual, características geográficas y demográficas, arte, cultura, etc.

Se podría utilizar en los niveles B2, C1 y C2 con el objeto de dar a conocer la cultura y la sociedad propias de Hispanoamérica.

•

9. Mora, C. (1998), *España, ayer y hoy*, Madrid, SGEL.

Este material divulgativo facilita contenidos socioculturales de España tales como historia, actualidad, economía, diversidad cultural, etc.



Se podría utilizar en los niveles B2, C1 y C2 con el objeto de dar a conocer la cultura y la sociedad españolas.

Materiales comentados en el nivel B1.

10. Cerrazola Gili, Ó. (2005), *Diccionario práctico de gramática*, Madrid, Edelsa.

11. V.V.A.A. (2002), *Escala II*, Madrid, Edinumen.

12. Sánchez Quintana, N. y Clark, D. (2003), *Las cuatro destrezas*, Madrid, SM.

13. V.V.A.A. (1998), *Cuaderno de ejercicios*, Madrid, Edinumen.

14. Martín García, J. (2000), *Ejercicios de gramática*, Madrid, Anaya.

15. Robles Ávila, S. (2004), *Prácticas de audición 2*, Recanati (Italia), Eli.

16. Palencia, R. (2004), *A la escucha*, Madrid, SM.

17. Bordón, T. (1995), *Al teléfono*, Madrid, SM.

18. Cárdenas Bernal, F (2003), *Vocabulario Activo*, Recanati (Italia), Eli

19. García, P y Vaquero, N. (2002), *Imágenes y palabras*, Madrid, Cambridge, University Press.

20. Siles Artés, J. y Sánchez Maza, J. (1996), *Curso de lectura, conversación y redacción*, Madrid, SGEL.

21. Álvarez, M. (2005), *Ejercicios de escritura*, Madrid, Anaya.

22. Marín, J. y Varela, S. (1996), *Línea a Línea*, Madrid, SM.

23. Artuñedo Guillén, B. y González Sáinz, M. T. (1997), *Taller de escritura*, Madrid, Edinumen

24. Vranic, G. (2004), *Hablar por los codos*, Madrid, Edelsa.

25. López Llebot, R. (2000), *Hablemos en clase*, Madrid, Edinumen.

26. V.V.A.A. (1995), *Al habla*, Madrid, SM.



-
- 27. Palomino, M.^a A., (1998), *Dual*, Madrid, Edelsa.
-
- 28. Iglesias, I. y Prieto, M.^a (2001), *¡A toda página!*, Madrid, Edinumen.
- 29. Iglesias, I. y Prieto, M.^a (1998), *¡Hagan juego!*, Madrid, Edinumen.
- 30. López Llebot, M.^a R. y López Llebot, G. (2001), *Juegos con palabras*, Madrid, Edinumen.
- 31. González Sainz, T. (1999), *Para jugar*, Madrid, SM.
- 32. Quesada Marco, S. (2004), *España. Siglo XXI*, Madrid, Edelsa.
- 33. Cortés, M. (2003), *Guía de usos y costumbres de España*, Madrid, Edelsa.

■ Materiales para fines específicos (B2)

1. González, G. y Marcos de la Losa, M.C. (2000), *Técnicas de conversación telefónica*, Madrid, Edelsa.

Este material de trabajo tiene como objetivo desarrollar la capacidad de comunicación a través del teléfono en situaciones profesionales en los niveles B2 y C1.

Técnicas de conversación telefónica está dividido en 3 partes: introducción, 4 casos prácticos y 3 proyectos. Además, incluye las transcripciones, las claves y casete.

2. Palomino, M.^a A. (1997), *Técnicas de correo comercial*, Madrid, Edelsa.

Este material de trabajo tiene como objetivo desarrollar la expresión escrita y la comprensión lectora en situaciones profesionales.



Técnicas de correo comercial está dividido en 3 partes: “Fundamentos de la correspondencia comercial” y “Correspondencia comercial en Hispanoamérica”. Incluye casete.

3. V.V.A.A. (2003), *Cultura y negocios*, Madrid, Edinumen.
Libro del alumno y Libro de claves.

Cultura y negocios interrelaciona los dos siguientes contextos: el lenguaje del español comercial y los contenidos socioculturales y pragmáticos propios del mundo de los negocios en España e Hispanoamérica.

La metodología se basa en los fundamentos del enfoque comunicativo y por tareas, y está destinado a los niveles B2 y C1.

Este material está articulado de la siguiente forma: 10 unidades estructuradas en “España en su economía”, “La prensa informa”, “Así nos ven. Así nos vemos”, “Viaje a la economía de América Latina” y “Zona web”; incluye una actividad global de autoevaluación y un glosario.

Materiales comentados en B1.

4. Arribas, J. y de Castro, R. M. (1994), *Preparación Diploma Básico. Español lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
5. V.V.A.A. (2005), *El Cronómetro*, Madrid, Edinumen.
6. Núñez Cabezas, E. A. (1998), *Activo. Prácticas Comerciales en Español*, Málaga, Universidad de Málaga.

NIVELES C1 Y C2

■ MANUALES C1 Y C2

1. Equipo Prisma, (2005), *Prisma consolida*, Madrid, Edinumen.
Prisma del alumno, Prisma de ejercicios, Prisma del profesor y CD de audiciones.

Prisma se ofrece en los 6 niveles determinados por el MCER. Este manual está elaborado siguiendo el documento del Consejo de Europa y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.



El objetivo de *Prisma consolida* es facilitar a los alumnos de nivel C1 los contenidos necesarios para interactuar de forma fluida en situaciones de comunicación en un contexto hispanohablante.

La metodología seguida en *Prisma* parte de los principios comunicativos y tiene en cuenta diferentes tendencias.

El *Libro del alumno* consta de 12 unidades e incluye 2 de repaso. Cada una de las unidades se divide en: “Contenidos funcionales”, “Contenidos gramaticales”, “Contenidos léxicos” y “Contenidos culturales”. Además, hace hincapié en los contenidos pragmáticos tales como el humor, el énfasis, las informaciones implícitas, etc. Las actividades están acompañadas de símbolos gráficos que identifican las destrezas o los contenidos que se ponen en práctica.

La unidad de repaso ofrece actividades de revisión y consolidación, además de una autoevaluación.

El *Libro del profesor* facilita un conjunto de orientaciones detalladas para el total aprovechamiento del *Libro del alumno*. Incluye información adicional de gramática, fichas fotocopiables (práctica de la comprensión lectora a través de textos literarios de escritores españoles e hispanoamericanos), un apéndice de estrategias (trabajo de la comprensión y expresión oral y escrita), las transcripciones, las claves y cuadros gramaticales presentados en transparencias.

Prisma de ejercicios está formado por 12 unidades en las que se ofrecen actividades de refuerzo y ampliación. Incluye un apéndice gramatical, las claves y un glosario.

2. V.V.A.A. (2004), *A fondo 2*, Madrid, SGEL.
Libro del alumno, Guía didáctica y CD.

A fondo 2 es un manual destinado al nivel C1 aunque se podría utilizar en el nivel C2 y basado en los fundamentos metodológicos comunicativos.

- Este manual se estructura de la siguiente forma: unidad introductoria, 9 unidades, 3 de repaso, actividades y un CD de audio.
- El desarrollo de la competencia comunicativa, el léxico, las funciones comunicativas y las destrezas, articulan cada una de las unidades. Además, están presentes los contenidos socioculturales y pragmáticos necesarios para desenvolverse con fluidez y naturalidad en un contexto hispanohablante. Incluye la sección titulada “Lee a tu aire” que ofrece textos de autores españoles e hispanoamericanos para trabajar el componente cultural y la comprensión lectora.

La *Guía didáctica* ofrece sugerencias y recomendaciones didácticas para el aprovechamiento del *Libro del alumno*, las claves, las transcripciones y ampliación de los contenidos culturales y lingüísticos.



3. Moreno, c. y Tuts, M. (1991), *Curso de perfeccionamiento*, Madrid, SGEL.

Curso de perfeccionamiento tiene como objetivos consolidar y perfeccionar la competencia lingüística: gramática y léxico en los niveles superior y perfeccionamiento. Este curso está formado por 30 lecciones, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: presentación de los contenidos gramaticales en un esquema acompañado de ejemplos, actividades para la práctica y textos de autores españoles e hispanoamericanos que consolidan los contenidos gramaticales, trabajan el léxico y se ocupan de la comprensión lectora.

4. V.V.A.A. (2001), *Sueña 4*, Madrid, Anaya.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor. casete y

transcripciones.

Sueña se presenta en 4 niveles: Nivel Inicial, Medio, Avanzado y Superior.

Sueña 4 se ocupa del nivel C1 aunque se podría utilizar en el nivel C2.

Tiene como objetivo proporcionar a los alumnos los contenidos necesarios para obtener una competencia comunicativa propia de nivel superior en un contexto hispanohablante y en situaciones de dificultad. Todas las lecciones presentan contenidos lingüísticos (gramática, léxico y fonética), práctica integrada de las destrezas y contenidos culturales y pragmáticos.

El *Libro del alumno* está dividido en 10 lecciones, cada una de las cuales presenta las siguientes secciones: “Palabras, palabras” (léxico), “Normas y reglas” (esquemas gramaticales y actividades), “Bla, bla, bla” (actividades para la práctica gramatical y las destrezas), “Toma nota” (expresión escrita y ortografía), “Suenan bien” (fonética), “A nuestra manera” (contenidos socioculturales de España e Hispanoamérica) y “Recapitulación” (actividades lúdicas para la consolidación). Incluye casetes de audio, las transcripciones y un glosario.

El *Cuaderno de ejercicios* ofrece actividades para trabajar en el aula o en autonomía que complementan y amplían el trabajo del *Libro del alumno*. Además, incluye un CD para el trabajo de las audiciones propuestas en este cuaderno.

El *Libro del profesor* es un conjunto de recomendaciones para el aprovechamiento tanto del *Libro del alumno* como del *Cuaderno de ejercicios*. Asimismo, señala las actividades que deben realizarse en el aula y las que son para trabajo en autonomía.

5. González Hermoso, A. y Romero Dueñas, C. (1998), *Puesta a punto*, Madrid, Edelsa.



Libro del alumno, Libro del profesor y casete de audio.

Puesta a punto es un manual destinado al nivel intermedio / alto, por lo que se podría utilizar en C1.

Este manual persigue dos objetivos generales: en primer lugar, practicar y desarrollar las cuatro destrezas; y, en segundo lugar, preparar al alumno para la prueba de DELE básico. Asimismo, se ocupa del desarrollo de la comprensión y la expresión escritas.

Está organizado de la siguiente forma: 12 lecciones, 4 modelos de examen DELE básico, “El Metajuego” (tarea final), “Apéndice gramatical”, “Viñetas culturales” (explicación de los símbolos e imágenes que aparecen a lo largo del libro) y “Transcripción”. Incluye casete de audio.

- La secuenciación de cada una de las lecciones presenta: “Salida” (textos), “Etapas” (actividades para la práctica integrada de las destrezas), “Meta” (tarea final), “En boca de todos” (modismos y frases hechas) y “Una imagen vale +” (gestos).

El Libro del profesor ofrece recomendaciones y orientaciones didácticas para la explotación del *Libro del alumno*, actividades complementarias, juegos y las claves.

6. Marcos de la Losa, M. C. y Obra Rodríguez, M.^a R. (1997), *Punto final*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Claves y Guía del profesor, casete de audio y vídeo.

El objetivo de *Punto final* es situar a los alumnos en el nivel perfeccionamiento (niveles C1 y C2) tanto en la competencia comunicativa como en el conocimiento de la cultura y del componente pragmático de la lengua.

Los fundamentos de la metodología comunicativa articulan este manual.

- El libro ofrece 5 lecciones organizadas bajo un tema de actualidad, cada una de las cuales presenta las siguientes secciones: “Hablemos de...”, “Tertulia”, “Aprieta los codos”, “Con chispa”, “El ayer de...”, “¡Arriba el telón!”, “Palabras escritas por...” y un modelo de examen para la preparación del DELE superior. Incluye un casete de audio, un vídeo, las transcripciones y “Los acentos del español” (rasgos y variantes fonéticas del español).

•

7. Miquel, L. y Sans, N. (1998), *¿A qué no sabes...?*, Madrid, Edelsa.

- Libro del alumno, Claves y casete.
-
- Este manual se ofrece para los niveles superior y perfeccionamiento por lo que se podría utilizar en C1 y C2.



- La secuenciación de las 10 lecciones pasa por las siguientes etapas: en primer lugar, un texto literario de autores españoles e hispanoamericanos y, en segundo lugar, actividades que trabajan los contenidos gramaticales, las destrezas, el léxico y la audición. Cada una de las lecciones ofrece un test de respuesta múltiple a modo de revisión y consolidación de los contenidos trabajados. Incluye casete de audio.

•

8. V.V.A.A. (1999), *Procesos y recursos*, Madrid, Edinumen.

Libro del alumno, Libro del profesor, Libro de claves y transcripciones, casete de audio.

Procesos y recursos está destinado al nivel superior conforme el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, por lo que se podría utilizar en los niveles C1 y C2.

La metodología que organiza este manual parte de los fundamentos comunicativos, tiene en cuenta el enfoque por tareas y da importancia al proceso de aprendizaje del alumno.

De estos principios se desprende que el objetivo de este manual se centra en activar los *Procesos y recursos* necesarios para adquirir una competencia comunicativa fluida y natural en la lengua meta. Asimismo, se potencia la autoevaluación en dicho proceso.

El libro del alumno está organizado en 7 unidades divididas, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: “Para entrar en materia” (precalentamiento), “Cómo hacerlo mejor” (estrategias), “Eñe se escribe con Ñ” (expresión escrita), “Aproximación a diferentes tipos de texto”, “El sistema formal de la lengua” (contenidos gramaticales y actividades), “De oídas” (comprensión auditiva), “No te cortes” (comprensión oral), “De acá y de allá” (contenidos socioculturales de España e Hispanoamérica) y “Autoevaluación”. Incluye casete de audio.

El Libro del profesor está dividido en 2 partes: la primera, siguiendo la misma secuenciación del *Libro del alumno*, ofrece recomendaciones didácticas para la explotación de los contenidos y un “Dossier” titulado “Primeros contactos” que pretende activar los mecanismos de aprendizaje de los alumnos; la segunda presenta fichas de trabajo complementario.

9. V.V.A.A. (2000), *Planet@ 4*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno, Libro de referencia gramatical, Libro del profesor, Material de audio: casetes.

Planet@ se presenta en 4 niveles, *Planet@ 4* se ocupa del nivel C1 según el MCER.

La metodología planteada por los autores es ecléctica aunque parte de los fundamentos comunicativos.



El *Libro del alumno* consta de una lección introductoria y 5 lecciones, cada una de las cuales presenta la siguiente organización: “Órbita 1” (lenguaje coloquial y contenidos gramaticales), “Órbita 2” (lenguaje profesional y contenidos gramaticales), “Tierra firme” (contenidos pragmáticos), “Tarea final”, “Órbita 3” (comprensión lectora y expresión escrita a través de textos literarios), “Recuerda” y “En autonomía” (actividades para la consolidación de los contenidos de la lección). Incluye “Transcripciones”, “Visión Mercosur” y “Glosario”.

El *Libro de referencia gramatical* ofrece fichas que, acompañadas de actividades dirigidas, presentan un tema gramatical a través de una imagen y un esquema. El objetivo es revisar y consolidar los conocimientos gramaticales trabajados en el *Libro del Alumno*. Además, incluye las claves.

El *Libro del profesor* presenta los objetivos generales de la lección y los objetivos específicos de cada actividad, siguiendo la misma progresión del *Libro del alumno*. Además, facilita un conjunto de recomendaciones didácticas para el total aprovechamiento del manual. Además, incluye transparencias, 2 casetes y vídeo.

10. V.V.A.A. (1995), *Abanico*, Barcelona, Difusión.

Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor y material de audio:casete.

Abanico tiene como objetivos consolidar y ampliar la competencia comunicativa de los alumnos de nivel superior, por lo que se podría utilizar en el nivel C1.

Este manual sigue los fundamentos de la metodología comunicativa, de ahí que se ocupe de trabajar la competencia lingüística, integrar las cuatro destrezas y ofrecer los contenidos culturales y pragmáticos necesarios para desenvolverse con fluidez y naturalidad en un ambiente hispanohablante.

El *libro del alumno* está formado por 12 lecciones, cada una de las cuales ofrece un tema acompañado de actividades controladas y de producción para la práctica. Incluye el juego denominado “Todos a cien” para realizar una autoevaluación y casete de audio.

El *cuaderno de ejercicios* está dividido en 12 unidades que siguen la secuenciación del *Libro del alumno*. Este cuaderno ofrece actividades con el objetivo de consolidar los contenidos trabajados de forma autónoma. Incluye una revisión de cada lección en “A ver si te acuerdas” y las claves.

El *Libro del profesor* ofrece, por una parte, sugerencias y recomendaciones para la explotación del Libro del alumno y, por otra, evaluaciones.

9. V.V.A.A. (2003), *Primer plano 4*, Madrid, Edelsa.



Libro del alumno, Libro del profesor, Cuaderno de ejercicios, material, 2 casetes, CD ROM y vídeo.
(Comentado en B2).

■ MATERIAL COMPLEMENTARIO (C1)

1. Moreno, C. (2001), *Temas de gramática*, Madrid, SGEL.

Temas de gramática presenta como objetivo la consolidación y el perfeccionamiento de los contenidos gramaticales en los niveles C1 y C2.

Este material se puede utilizar para la preparación del examen DELE superior y para el trabajo en clase o en autonomía.

- El libro consta de 21 lecciones, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: en primer lugar, hace una presentación teórica de los contenidos gramaticales que se han a trabajar, y en segundo lugar, ofrece actividades y textos para la práctica. Incluye las claves.

2. V.V.A.A. (1996), *Materia prima*, Madrid, SGEL.

Materia prima es la continuación de *A fondo 2*, por lo que se centra en completar y practicar los contenidos gramaticales trabajados en éste. De ahí que se podría utilizar en los niveles C1 y C2.

Este material está organizado en 38 lecciones, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: “¿Cuánto sabes?” (pretexto con el fin de saber los conocimientos previos de los alumnos), “A saber” (contenidos gramaticales y explicaciones) y “Ejercicios”. Incluye “Glosario de términos” y “Conjugación”.

•

3. V.V.A.A. (2002), *Cuaderno de ejercicios*, Madrid, Edinumen.

El objetivo principal de este libro es practicar contenidos gramaticales, funciones, fonética y expresión escrita. Es posible utilizarlo como material de clase o de aprendizaje autónomo.

Los contenidos programados en este libro parten de los presentados en el *Diseño Curricular del Instituto Cervantes* y se puede utilizar tanto en el nivel C1 como en el C2.

El libro está dividido en 12 unidades que incluyen cuatro secciones: ejercicios comunicativos, gramaticales, de pronunciación y de ortografía y escritura.



4. Martín García, J. (2001), *Ejercicios de gramática*, Madrid, Anaya.

Se ocupa de la práctica de la gramática y se puede utilizar como material de refuerzo en el aula o de forma autónoma, destinado a los niveles C1 y C2 según el MCER.

Este cuaderno consta de 60 ejercicios ordenados por su grado de dificultad, las claves y cada nueve actividades hay una autoevaluación.

5. Martínez Menéndez, P. (2001), *Ejercicios de léxico*, Madrid, Anaya.

Con este cuaderno se pretende aumentar y practicar el léxico de los alumnos de nivel C1 aunque se podría utilizar en el nivel C2 como material de revisión.

Es un material que se puede utilizar como complemento del trabajo en el aula y también como libro de autoaprendizaje.

Consta de diferentes ejercicios de léxico graduados por su dificultad, corrección de errores, sopas de letras, elección múltiple, etc. Incluye las claves.

6. Álvarez, M. (2002), *Ejercicios de escritura*, Madrid, Anaya.

El objetivo de este cuaderno de trabajo es la consolidación y el perfeccionamiento de la expresión escrita de los alumnos de nivel C1 y C2.

El libro consta de tres capítulos donde se trabajan textos administrativos, argumentativos, narrativos y descriptivos.

7. Bados Ciria, C. (2001), *Textos literarios y ejercicios*, Madrid, Anaya.

Textos literarios y ejercicios ofrece un repertorio de textos escritos por autores españoles e hispanoamericanos, con el objetivo de consolidar y perfeccionar la comprensión y expresión lectora y escrita en los niveles C1 y C2.

El libro está formado por 10 unidades, las claves y un apéndice de vocabulario. Cada una de ellas presenta la siguiente estructura: una breve biografía, el texto, léxico y actividades.

8. González, A. y Romero, A. (2002), *Fonética, entonación y ortografía*, Madrid, Edelsa. Manual y 5 casetes de audio.



Este material presenta como objetivos desarrollar y perfeccionar la comprensión y la expresión oral y escrita a través del trabajo de fonética, entonación y ortografía en los niveles C1 y C2.

La secuenciación de las 28 lecciones presentadas es la siguiente: explicación, ejercicios ordenados por su grado de dificultad, textos, actividades lúdicas y actividades de ortografía.

9. www.rae.es

Real Academia de la Lengua Española.

22ª Edición del Diccionario de la Lengua Española. Diccionario de dudas. Conjugación.

Ortografía. Acentuación.

10. www.cvc.es

Centro Virtual Cervantes.

Consultas, actividades, foros, didáctica.

11. <http://esespasa.com>

Modismos, refranes, origen de las palabras, dudas y foros.

12. Quesada, S. (2001), *Imágenes de América Latina*, Madrid, Edelsa.

- Manual de Historia y cultura latinoamericanas y Material de prácticas.

Este material de divulgación ofrece los acontecimientos históricos relevantes de Latinoamérica hasta llegar al presente.

El libro consta de 13 lecciones, “Anexo”, “Los estados latinoamericanos hoy” y “Bibliografía”.

El *Material de prácticas* facilita un conjunto de actividades siguiendo la secuenciación del libro del alumno con el objetivo de practicar, consolidar y autoevaluar los contenidos que se han estudiado. Además, contiene recomendaciones para el total aprovechamiento del material y las claves.

13. Tamames, R. y Quesada, S. (2001), *Imágenes de España*, Madrid, Edelsa.

Libro del alumno y Cuaderno de ejercicios.



- El *Libro del alumno* ofrece los acontecimientos históricos y culturales relevantes en España hasta llegar al presente. Consta de 13 lecciones y “Bibliografía”.

El *Cuaderno de ejercicios* presenta una doble función: en primer lugar, facilita recomendaciones didácticas para la explotación de este material, y, en segundo lugar, actividades para realizar en autonomía como autoevaluación.

La *Guía didáctica* presente recomendaciones para el total aprovechamiento del *Libro del alumno*, las claves y ampliación de los contenidos culturales y lingüísticos.

14. Millares, S. (1998), *España en el siglo XX*, Madrid, Edinumen.

España en el siglo XX ofrece material complementario con carácter divulgativo que se ocupa de la historia española contemporánea. Está organizado en 3 unidades, cada una de las cuales centrada en los siguientes temas: “La crisis del Estado (1898- 1939)”, “La Dictadura de Franco” y “La Democracia”. Incluye “Documentos”, “Glosario”, “Cronología”, “Bibliografía” e “Índice onomástico”.

15. Quintana, M. (1999), *Historia de América Latina*, Madrid, Edinumen.

Este material facilita un recorrido por los acontecimientos históricos relevantes de América Latina.

Historia de América Latina es un material con carácter divulgativo que facilita contenidos de historia y cultura, destinado a los niveles C1 y C2, y promueve, a través de sus contenidos, la interculturalidad.

16. Gil Guerra, C. (2000), *Nexos*, Madrid, SGEL.

- *Nexos* es un material que ofrece contenidos culturales del pasado y el presente en España, por lo que se podría utilizar en los niveles C1 y C2 para el trabajo de los contenidos socioculturales.

Este material está estructurado en 3 partes, cada una de las cuales se ocupa de historia, arte y literatura. La secuenciación de las lecciones es la siguiente: en primer lugar, se facilita una explicación del tema que se ha de trabajar, y, en segundo lugar, se ofrecen actividades para la consolidación de los contenidos.

17. Siles Artés, J. y Sánchez Maza, J. (2000), *Curso de lectura, conversación y redacción*, Madrid, SGEL.



El objetivo de este material se centra en la consolidación y perfeccionamiento de la comprensión y expresión oral y escrita en el nivel superior, por lo que se podría utilizar en los niveles C1 y C2.

Este curso está dividido en 30 lecciones, cada una de las cuales presenta la siguiente estructura: “Resumen biográfico del autor”, “Precalentamiento”, “Primera lectura”, “Texto” (autores españoles e hispanoamericanos), “Glosario”, “Para enriquecer el léxico”, “Lectura a fondo” y “A propósito del texto”.

18. V.V.A.A. (2004), *Más que palabras*, Barcelona, Difusión.

Más que palabras reúne textos de escritores españoles e hispanoamericanos destinados a los niveles B2 y C1.

Los principios metodológicos que organizan este material, se basan en el enfoque por tareas y promueven la práctica de las cuatro destrezas, haciendo hincapié en la comprensión lectora.

Este material se organiza en 3 partes tituladas “Poesía: Amor mío”, “Narrativa: Así es la vida” y “Teatro: Viva la libertad”, cada una de las cuales está dividida en lecciones que presentan la siguiente secuenciación: en primer lugar, un texto, y, en segundo lugar, tareas intermedias y una tarea final.

Incluye los siguientes anexos: “Rincón de consulta”, “Movimientos literarios”, “Autores” “Cronología”, “Bibliografía y Notas” y “Soluciones”. Incluye un CD de audio.

19. Cascón, E. (1995), *Español coloquial*, Madrid, Edinumen.

- Este material se ocupa de trabajar los contenidos pragmáticos de la lengua en los niveles C1 y C2, tales como la cortesía, la ironía, la exageración, etc.

Español coloquial está estructurado en 11 lecciones, cada una de las cuales ofrece textos para reflexionar sobre situaciones donde la pragmática juega un papel central, ejemplos y, al final, una bibliografía sobre el tema.

20. Agencia EFE (1992), *Manual de español urgente*, Madrid, Cátedra.

21. Martínez da Souza, J. (1993), *Diccionario de redacción y estilo*, Madrid, Pirámide.

22. El País (1991), *Libro de estilo*, Madrid, Ediciones El País.

Materiales comentados en nivel B2.



23. López Llebot, M^a. R. y López Llebot, G. (2001), *Juegos con palabras*, Madrid, Edinumen.
24. Vranic, G. (2004), *Hablar por los codos*, Madrid, Edelsa.
25. Iglesias, I. y Prieto, M. (1998), *¡Hagan juego!*, Madrid, Edinumen.
26. Cerrazola Gili, Ó. (2005), *Diccionario práctico de gramática*, Madrid, Edelsa.
27. Cáceres Lorenzo, M^a T. y Díaz Peralta, M. (2002), *Ortografía española I: letras y acentos*, Madrid, Anaya.
28. Cáceres Lorenzo, M^a T. y Díaz Peralta, M. (2002), *Ortografía española II: signos de puntuación*, Madrid, Anaya.
29. Nuño Álvarez, M^a P. y Franco Rodríguez, J. R. (2001), *Ejercicios de fonética*, Madrid, Anaya.
30. Quesada Marco, S. (2004), *España. Siglo XXI*, Madrid, Edelsa.
31. Cortés, M. (2003), *Guía de usos y costumbres de España*, Madrid, Edelsa.
32. Albert, M^a A. y Ardanaz, F. (1998), *Hispanoamérica, ayer y hoy*, Madrid, SGEL.
33. Mora, C. (1998), *España, ayer y hoy*, Madrid, SGEL.

■ Materiales para fines específicos (C1)

1. Arribas, J. y de Castro, R. M. (1994), *Preparación Diploma Superior. Español lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.

Material complementario para preparar el examen DELE de nivel superior.

El objetivo de este libro es practicar y desarrollar la competencia comunicativa y las destrezas a través de ejercicios y actividades según el modelo de examen DELE.

Este material consta de 3 partes: la primera, se ocupa de la comprensión de lectura y expresión escrita; la segunda, de la comprensión auditiva y expresión oral; y la tercera, de gramática y vocabulario. Incluye las claves, las transcripciones y casete

2. Gómez de Enterría, J. (1996), *Correspondencia comercial en español*, Madrid, SGEL.



- Este material con fines específicos se ocupa de consolidar y perfeccionar la expresión escrita en el ámbito profesional en el aula en los niveles C1 y C2 o como material de consulta.
- *Correspondencia comercial en español* ofrece modelos de escritos administrativos y oficiales en el ámbito profesional y comercial. Incluye un glosario.
-
- 3. Bovet, M. y de Prada, M (1998), *Hablando de negocios*, Madrid, edelsa.
- Este material con fines específicos se ocupa de consolidar y perfeccionar la competencia comunicativa en el contexto del mundo profesional en los niveles C1 y C2. *Hablando de negocios* consta de 10 unidades, cada una de las cuales presenta situaciones, práctica de funciones, léxico, explicación gramatical, textos reales y práctica de las cuatro destrezas.

Materiales comentados en B2.

- 4. González, G. y Marcos de la Losa, M. C. (2000), *Técnicas de conversación telefónica*, Madrid, Edelsa.
- 5. Palomino, M^a A. (1997), *Técnicas de correo comercial*, Madrid, Edelsa.
-
- 6. V.V.A.A. (2003), *Cultura y negocios*, Madrid, Edinumen.
Libro del alumno y Libro de claves.

5.3. COLECCIONES DE LECTURAS GRADUADAS:

1. *Lecturas graduadas*, Edinumen.
2. *Historias para leer y escuchar*, Edinumen.
3. *Leer es fiesta*, Edelsa.
4. *Para que leas*, Edelsa.
5. *Novelas Históricas graduadas*, Edelsa.
6. *Lecturas clásicas graduadas*, Edelsa.
7. *Leer en español*, Santillana.
8. *Estilo propio*, SM.
9. *Venga a leer*, Difusión.
10. *Serie América Latina*, Difusión.
11. *Serie Lola Lago*, Difusión.
12. *Serie Plaza Mayor*, Difusión.



13. *Serie Hotel Veramar*, Difusión.
14. *Serie El Mediterráneo*, Difusión.
15. *Historias breves para leer*, SGEL.
16. *Textos en español fácil*, SGEL.
17. *Nuevas narraciones españolas*, SGEL.
18. *Colección historias que pasan*, SGEL.
19. *Lee y disfruta*, SGEL.
20. *Lecturas graduadas*, Arco/ Libros.
21. *Lecturas graduadas*, Anaya.
22. *Leer los clásicos y Clásicos breves*, Anaya.

5.4. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

gramáticas

1. Alarcos, E. (1994), *Gramática de la lengua española*, Real Academia de la Lengua Española, Madrid, Espasa.
2. Bello, A y Cuervo, R. J. (1970), *Gramática de la lengua castellana*, Buenos Aires, Sopena.
3. Bosque, I. y Demonte V. (1999), *Gramática descriptiva de la Lengua Española*, Madrid, Espasa.
4. Bueso, I. y Vázquez, R. (1999), *Gramática básica del español*, Madrid, Edinumen.
5. Calzado, A. (2002), *Gramática esencial: con el español que se habla hoy en España y en América Latina*, Madrid, SM.
6. Gómez Torrego, L. (1997), *Gramática didáctica del español*, Madrid, SM.
7. Gómez Torrego, L. (1993), *Manual del español correcto I y II*, Madrid, Arco/ Libros.
8. Matte Bon, F. (1992), *Gramática comunicativa del español*, 2 vols., Madrid, Edelsa.
9. R.A.E. (1995), *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa.
10. Sarmiento, R. (1999), *Gramática progresiva*, Madrid, Sgel.
11. Sarmiento, R. y Sánchez, A. (1998), *Gramática básica del español: norma y uso*, Madrid, SGEL.



12. Seco, M. (1994), *Gramática esencial del español*, Madrid, Espasa.
13. V.V.A.A. (1995), *Gramática de español lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
14. V.V.A.A. (2005), *Gramática básica del estudiante de español*. Madrid, Difusión.

trabajos sobre cuestiones gramaticales

1. Alonso Moro, J. (1998), *Verbos españoles*, Barcelona, difusión.
2. Alonso, R. (2004), “Procesamiento del input y actividades gramaticales”, redELE 0, www.sgci.mec.es/redele/revista/alonso.shtml
3. Baralo, M. (2002), “Evaluación de la ejercitación gramatical en materiales didácticos multimedia: aspectos cognitivos, psicolingüísticos y didácticos”, *Actas del XII Congreso Internacional de ASELE. Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de ELE*, Universidad Politécnica de Valencia: 493 – 503.
4. Baralo, M. (2000), “Presuposición en la interlengua española: el subjuntivo”, *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Cádiz: 97 –106.
5. Baralo, M. (1998), “Ser y estar en los procesos de adquisición de lengua materna (LM) y de lengua extranjera (LE)”, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Santiago de Compostela: 291 – 299.
6. Berta, T. (2000), “Norma y uso en clase de E/LE. Análisis de la norma académica y los libros de texto”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 201 – 208.
7. Berta, T. (2000), “¿Imperfecto o indefinido? Estudio contrastivo”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 759 – 770.
8. Brucart, J. M.^a (2005), “La gramática y la teoría lingüística en ELE: coincidencias y discrepancias”, redELE 3, www.sgci.mec.es/redele/revista3/brucart.shtml



9. Brucart, J. M.^a (1999), “La gramática en E/LE y teoría lingüística: Coincidencias y discrepancias”, *Didáctica del español como lengua extranjera* 4: 27 – 45.
10. Cadierno, T. (1995), “El aprendizaje y la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua”, *REALE* 4: 67 – 85.
11. Castañeda Castro, A. (2004), “Potencial pedagógico de la Gramática Cognitiva. Pautas para la elaboración de una gramática pedagógica de español / LE”, *redELE* 0, www.sgci.mec.es/redele/revista/castaneda.shtml
12. Cano, A. (1998), “Instrucciones gramaticales y uso de las preposiciones en castellano”, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Santiago de Compostela: 519 – 518.
13. Cerrazola, Ó. (2000), *El estilo indirecto*, Madrid, Edinumen.
14. Coronado, M.^a L. (2000), *Los pronombres personales*, Madrid, Edinumen.
15. Coronado, M.^a L. (1998), “Últimas aportaciones a la enseñanza de la gramática: aproximación inductiva, actividades de concienciación gramatical y tareas formales”, *Carabela*, 43: 81 – 94.
16. Cortés, M.^a H. (1997), “La historia de la lengua en la clase para extranjeros: los imperativos fosilizados y el caso de ¡venga!”, *Frecuencia L* 5: 23 – 26.
17. Díez, C. (1996), “De la realidad a la gramática”, *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de León: 125 – 132.
18. Eguiluz, J. y Eguiluz, Á. (1998), “La evaluación del componente gramatical”, *Carabela* 43: 537 – 544.
19. Figueras, C. y Santiago, M. (2001), “La interpretación de la formas del pasado en el discurso”, *Frecuencia L* 16: 3 – 12.
20. García, M. A. (2000), “Di que su en vez de cuyo y que mejor que el cual: norma y uso de los relativos en los manuales de español para extranjeros”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 339 – 348.
21. Gómez del Estal, M. y J. Zanón (1996), “La enseñanza de la gramática mediante tareas”, *Actas del V Congreso Internacional de ASELE. Tendencias actuales en*



- la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de Málaga: 89 – 100.
22. González, M. V. (2000), “El imperativo y su presentación en los manuales de español como lengua extranjera para nivel principiante”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 383 – 392.
23. Gutiérrez, M.^a L. (1998), “ La instrucción gramatical en el enfoque comunicativo”, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Santiago de Compostela: 111 –115.
24. Gutiérrez, M.^a L. (2004), *Problemas fundamentales de la gramática del español como 2/L*, Madrid, Arco / Libros.
25. Matte Bon, F. (1998), “Gramática, pragmática y enseñanza comunicativa del español como lengua extranjera”, *Carabela*, 43: 53 – 79.
26. Martí, M. y M. J. Torrens (2001), *Construcción e interpretación de oraciones. Los conectores oracionales*, Madrid, Edinumen.
27. Martí, M. (2003), *Construcción e interpretación de discursos y enunciados: los marcadores*, Madrid, Edinumen.
28. Moreno, C. (2004), “El componente lúdico y la creatividad en la enseñanza de la gramática”, *redEle 0*, www.sgci.mec.es/redele/revista/moreno.shtml
29. Moreno, V. (1996), “Indicativo o subjuntivo en oraciones concesivas”, *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de León: 227 – 281.
30. Moreno, V. (1996), “Las preposiciones. Una experiencia de clase”, *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de León: 267 – 276.
31. Ortega, J. (2002), “La enseñanza de la gramática y el aprendizaje de español lengua extranjera”, *Actas de Expolingua. Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Fundación Actilibre: 159 – 165.
32. Robles Ávila, S. (2000), “Hacia una didáctica de los tipos de se en español”, *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, vol. II, Universidad de Cádiz: 569 – 577.



33. Rodríguez, M. y Urdiales, A. (2000), “Gramática oral en el aula”, *Frecuencia L*, 13:30 – 31.
34. Romero Gualda, M.^a V. (1994), “La enseñanza de la gramática. Presentación”, *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE. Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera: 61 – 62.
35. Sarmiento, R. (1998), “La gramática descriptiva en la enseñanza del español como lengua extranjera”, *Carabela*, 43: 33 – 42.
36. Sierra, F. (2001), “¿Qué gramática enseñar a los profesores de ELE?”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 665 – 670.
37. Torrens, M. J. (1998), “Actividades para la enseñanza de la gramática en niveles superiores I”, *Cuadernos Cervantes* 17: 44 – 49.
38. Vázquez, R. (2001), “Nivel superior: gramática en conversación. Propuestas prácticas”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 919 – 929.
39. V.V.A.A. (1999), *Diferencias de usos gramaticales entre español peninsular y español de América*, Madrid, Edinumen.
40. V.V.A.A. (1998), “Evaluación de la gramática en pruebas de logros y de procesos”, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Santiago de Compostela: 367 – 374.
41. V.V.A.A. (1998), *El subjuntivo*, Madrid, SGEL

ESTUDIOS SOBRE LÉXICO Y SEMÁNTICA

1. Baylon, Ch. y Fabre, P. (1994), *La semántica*, Barcelona, Paidós.
2. Baralo, M. (1997), “La organización del léxico en la lengua extranjera”, *Revista de Filología Románica*, 14, 1: 59 – 71.
3. Baralo, M. (2000), “La construcción del lexicón en español /LE: transferencia y construcción creativa”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué*



español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros, Universidad de Zaragoza: 164 – 174.

4. Battaner, M. P. (2000), “Las palabras en el diccionario; el diccionario en el aula”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 61 – 92.
5. Becerra, J. M. (1994), “La enseñanza del español como segunda lengua, semántica y vocabulario”, *Actas del II Congreso Internacional de ASELE. Español para extranjeros: didáctica e investigación*, Málaga, ASELE: 313 – 324.
6. Castillo, M. A. (2000), “Norma y producción lingüística: la colocaciones léxicas en la enseñanza de segundas lenguas”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 267 – 272.
7. Cervero, M. J. y Pichardo, F. (2000), *Aprender y enseñar vocabulario*, Madrid, Edelsa.
8. Corpas, G. (1997), *Manual de fraseología española*, Madrid, Gredos.
9. De Castro, M. (1999), “Las connotaciones socioculturales en el proceso de adquisición del léxico”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, IV: 67 – 85.
10. García-Page, M. (1996), “Problemas en el empleo de la fraseología española por hablantes extranjeros: la violación de restricciones”, *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de León: 155 – 162.
11. Gómez Molina, J. R. (2000a), “Las unidades fraseológicas del español: una propuesta metodológica para la enseñanza de las locuciones en la clase de ELE”, *Quaderns de Filologia. Estudis Lingüistics*, V: 111 – 134. Universidad de Valencia.
12. Gómez Molina, J. R. (2000b), “La competencia léxica en la enseñanza-aprendizaje de español como L2 y LE”, *Mosaico*, 5: 23 – 29.
13. Grande, V (2000), “Actividades para el aprendizaje del léxico: análisis y propuesta”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 413 – 422.
14. Higuera, M. (1997), “La importancia del componente idiomático en la enseñanza del léxico a extranjeros”, *Frecuencia L*, 6: 15 – 19.



15. Higuera, M. (1997), “Las unidades léxicas y la enseñanza del léxico a extranjeros”, *Revista de Adquisición de la Lengua Española*, 8: 35 – 49.
16. Koike, K. (2001), *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico – semántico*, Universidad de Alcalá y Takushoku University.
17. Marconi, D. (2000), *La competencia léxica*, Madrid, Antonio Machado Libros.
18. Martín, J. (1999), *El diccionario en la enseñanza del español*, Madrid, Arco /Libros.
19. Siles, J. (1996), *Adquisición de léxico*, Madrid, SGEL.
20. Tortajada, M.^a Á. (2000), “Las unidades fraseológicas: una propuesta didáctica mediante situaciones comunicativas ilustradas en imágenes”, *Frecuencia L*, 15: 27 – 39.
21. Varela, F. y Kubarth, H. (1996), *Diccionario fraseológico del español moderno*, Madrid, Gredos.
22. Vázquez, R. y Bueso, I. (1998), “¿Cómo, cuándo y dónde enseñar las ‘expresiones fijas’? Práctica en el aula”, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Santiago de Compostela: 727 – 734.
23. V.V.A.A. (2000), “Taller de estrategias para la explotación del léxico E/LE”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 803 – 808.

estudios sobre contenidos socioculturales

1. Acquaroni, R. (1997), “La experiencia de la poesía. Algunas reflexiones teóricas para apoyar su incorporación en la enseñanza de E /LE”, *Cuadernos Cervantes*, 12: 40 – 46.
2. Alba, A. (2000), “La cultura española más allá de los tópicos”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 137 – 144.
3. Amenós, J. (1998), “Cine, lengua y cultura”, *Frecuencia L*, 3: 50 – 52.
4. Amenós, J. (1998), “Cine y literatura. Paralelismos y diferencias para el aula de E /LE”, *Frecuencia L*, 7: 25 – 31.



5. Andino, M.^a A. (1996), “Hispanohablantes americanos en los materiales E /LE”, *Cuadernos Cervantes*, 10: 38 – 43.
6. Byram, M. (2001), *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*, C.U.P., Madrid.
7. Caballero, J. (1998), “La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura”, *Frecuencia L*, 7: 3 – 11.
8. Cabrerizo, M. A. (1997), “Civilización y Cultura para grupos avanzados: el español de América”, *Frecuencia L*, 4: 64 – 67.
9. Cerrazola, Ó. (1996), “La confluencia de diferentes culturas: cómo conocerlas e integrarlas en clase”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, III: 19 – 32.
10. Coronado, M.^a L. (1996), “Conflictos culturales en la enseñanza de E /LE”, *Frecuencia L*, 2: 22 – 29.
11. De Castro, M (1999), “Las connotaciones socioculturales en el proceso de adquisición del léxico”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, IV: 67 – 85.
12. Denis, M. y Matas Pla, M. (1999), “Para una didáctica del componente cultural en la clase de ELE”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, IV: 87 – 95.
13. Equipo Tándem (1995), *C. de Cultura*, Barcelona, Difusión.
14. Fernández Peñalver, C. y Lorenzo Melero, A. (1996), “Cómo afrontar un curso de español para inmigrantes”, *Frecuencia L*, 1: 30 – 31.
15. Garrido Moraga, A. (1997), “El lugar de la cultura en la enseñanza de ELE”, *X Jornadas de didáctica del Español como segunda lengua*, Universidad de Málaga: pp.
16. Garrido Moraga, A. y Montesa Peydro, S. (1993), “Textos sobre España en un nivel avanzado. Ejemplos de explotación”, *Actas del III Congreso Internacional de ASELE. El español como lengua extranjera: de la teoría al aula*, Universidad de Málaga: 93 – 101.
17. Geertz, C. (2000), *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa.
18. González, M. (1999), “Aprendizaje intercultural: desarrollo de estrategias en el aula”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, IV: 109 – 127.



19. González, P. (2002), “Contenidos culturales e imagen de España en manuales de ELE de los años 90”, *Experiencias e intercambios didácticos para el profesorado de ELE. Actas del I y II encuentros prácticos Internacional House*: 41 – 46.
20. Iglesias, L. (1998), “Diversidad cultural en el aula de E /LE: la interculturalidad como desafío y como provocación”, *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE. La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro*, Universidad de Alcalá de Henares: 463 – 472.
21. Juárez Morena, P. (1996), “Las lenguas de España y el concepto de cultura española en los cursos de lengua y civilización españolas para extranjeros”, *Frecuencia L*, 2: 15 – 18.
22. López García, M.^a P. (2000), *Relaciones lengua-cultura en la didáctica del español como lengua extranjera. Implicaciones pedagógicas*, Granada, Universidad de Granada.
23. López García, M.^a P. (2001), “Puntos de vista sobre el proceso de adquisición de la competencial cultural. Perspectiva didáctica”, *Frecuencia L*, 18: 11 – 14.
24. Martín, E. (2000), “La cultura en los textos: aprendizaje de lengua y contenidos culturales. Una experiencia con estudiantes del programa Sócrates”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 863 – 874.
25. Miquel, L. (1999), “El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula”, *Carabela*, 45: 27 – 46.
26. Miquel, L. (1997), “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español”, *Frecuencia L*, 5: 3 – 14.
27. Monchón ronda, A. (1996), “La integración de contenidos gramaticales y culturales. Un ejercicio práctico”, *Frecuencia L*, 1: 11 – 13.
28. Moreno de los Ríos, B. (1998), “¿Se puede enseñar la cultura en clase de lengua?”, *II Jornadas Internacionales de Didáctica del español como Lengua Extranjera*, Dirección General de Cooperación cultural, Ministerio de Cultura.
29. Oliveras, A. (2000), *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Madrid, Edinumen.
30. Peñate, J. (1996), “El refrán en la enseñanza del español como lengua extranjera: dime tus refranes y te diré quién eres”, *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de León: 289 – 296.



31. Poyatos, C. (2002), “Mi cultura, tu cultura, las culturas del mundo hispano”, *XI Encuentro práctico de profesores de ELE*, Madrid.
32. Rodrigo Alsina, M. (1999), *Comunicación intercultural*, Barcelona, Ántopos.
33. Romero Gualda, M.^a V. (1998), “La enseñanza del vocabulario: tópicos culturales”, *Actas del VII Congreso Internacional de ASELE. Lengua y Cultura en la enseñanza de español a extranjeros*, Universidad de Castilla-La Mancha: 389 – 396.
34. Serradilla, A. (2000), “La enseñanza de frases hechas: un método para integrar la cultura en el aula”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 657 – 664.
35. Soler-Espiauba, D. (1997), “El español de los sentimientos. El español de América”, *Cuadernos Cervantes*, 13: 32 – 42.
36. Soler-Espiauba, D. (1998), “Lengua y cultura españolas en el extranjero”, *Actas del VII Congreso Internacional de ASELE. Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros*, Universidad de Castilla-La Mancha: 93 – 101.
37. Toledo, M.^a I. (1999), “El refranero español: un reto para los alumnos de ELE”, *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de Cádiz: 713 – 720.
38. Vázquez, R. y Bueso, I. (1997), “La cultura con ‘minúscula’: propuestas de explotación de las cuatro destrezas integradas en un marco cultural”, *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE. El español como lengua extranjera: del pasado al futuro*, Universidad de Alcalá de Henares: 829 – 836.
39. V.V.A.A. (2002), “La lengua en su entorno: implicaciones intra e interculturales aplicadas a la enseñanza de lenguas” *Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE*, Universidad de Murcia.
40. V.V.A.A., “La cultura en la clase de ELE”, *Carabela*, n.º45.
41. Wessling, G. (1999), “Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, IV: 267 – 281.



ESTUDIOS SOBRE CONTENIDOS PRAGMÁTICOS

1. Alba, V. (1996), “La cortesía en la petición de permiso”, *Actas del V Congreso Internacional de ASELE. Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Málaga, ASELE: 183 – 198.
2. Alonso, M. I. (1998), “El humor en la clase de E /LE”, *Cuadernos Cervantes*, 17: 54 – 60.
3. Bajtin, M. (1996), “Lo gramatical y lo pragmático: del conocimiento a la habilidad en las clases de E /LE”, *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera*, vol. II, Universidad de León: 217 – 224.
4. Blanco, A. I. (1999), “La pragmática en el aula”, *Frecuencia L*, 11: 21 – 25.
5. Bravo, D. y Briz, A. (2004), *Pragmática sociocultural. Estudios del discurso de cortesía en español*, Barcelona, Ariel.
6. Briz, A. (1998), *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*, Barcelona, Ariel.
7. Briz, A. (2002a), *El español coloquial en la clase de E /LE. Un recorrido a través de los textos*, Madrid, SGEL.
8. Bueso, I. y Vázquez, R. (1999), “El ingrediente pragmático, parte indispensable de la cocina de E /LE”, *Frecuencia L*, 10: 60 – 67.
9. Bueso, I. y Vázquez, R. (1998), “De pragmática, gramática, fraseología y de cómo tapar agujeros”, *Frecuencia L*, 9: 38 – 42.
10. Cenoz, J. y Valencia, J. F. (1996), *La competencia pragmática: elementos lingüísticos y psicosociales*, Bilbao, Universidad del País Vasco.
11. Cestero Mancera, A. M.^a (1999), *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Arco /Libros.
12. Cestero Mancera, A. M.^a (2000), “Comunicación no verbal y desarrollo de la expresión oral en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras”, *Carabela*, 47: 69 – 86.
13. Cortés, M.^a H. (1996), “Una experiencia en clase: el chiste lingüístico”, *Actas del V Congreso Internacional de ASELE. Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera*, vol. I, Málaga, ASELE: 287 – 296.



14. Chamizo, P. J. (1998), “ Tú eres la miel de mi vida (aproximación pragmática al significado de preferencias metafóricas e irónicas)”, *Cable*, 1: 23 – 24.
15. Escandel, M.^a V. (1995), *Introducción a la pragmática*, Madrid, Taurus.
16. Escandel, M.^a V. (1996), “Los fenómenos de interferencia pragmática”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, III: 95 – 110.
17. Fernández, C. (1998), *Aportaciones de la pragmática a la enseñanza del español /LE*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija.
18. Garrido, M. C. (2000), “¿Qué español coloquial enseñar en las clases de E /LE?”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 365 – 374.
19. Gutiérrez Ordóñez, S. (1997), *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*, Madrid, Arco /Libros.
20. Gutiérrez Ordóñez, S. (2002), *De pragmática y semántica*, Madrid, Arco /Libros.
21. Hidalgo Navarro, A. (2000), “Funciones de la entonación en la conversación coloquial, *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, A. Briz y otros (eds.), Barcelona, Ariel.
22. Larrañaga, A. (1998), “Aproximación pragmática a la enseñanza del pretérito imperfecto en el aula de E /LE”, *Cuadernos Cervantes*, 20: 33 – 39.
23. Martí, M. (2002), “Los operadores pragmáticos”, *Frecuencia L*, 19: 6 – 10.
24. Martos, F. (1993), “La pragmática del subjuntivo: enfoques de uso”, *Actas del III Congreso Internacional de ASELE. El español como lengua extranjera: De la teoría al aula*, Málaga, ASELE: 361 – 368.
25. Miquel, L. (1997), “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español”, *Frecuencia L*, 5: 3 – 14.
26. Miquel, L. y Sans, N. (eds.) (1994), *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Expolingüa, vol. 3.
27. Ortega, J. (1988), “Aproximación a la pragmática”, *Cable*, 2: 39 – 46.
28. Poyatos, F. (1996), “La comunicación no verbal en el discurso y en el texto”, *Analecta Malacitana*, XIX, 1: 67 – 85.
29. Reyes, G. (1995), *El abecé de la pragmática*, Madrid, Arco /Libros.



30. Ruíz, L. (2000), “Un enfoque didáctico de la fraseología española para extranjeros”, *Espéculo*. www.ucm.es/info/especulo/ele.
31. Soler-Espiauba, D. (1996), “¿Tú o usted? ¿Cuándo y por qué? Descodificación aluso del estudiante de español como lengua extranjera”, *Actas del V Congreso Internacional de ASELE. Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera*, vol. II, Málaga, ASELE: 199 – 208.
32. Soler-Espiauba, D. (1996), “El español de los sentimientos. El español, lengua afectiva, posesiva e ... ¿Irresponsable?”, *Cuadernos Cervantes*, 6: 31 – 40.
33. Soler-Espiauba, D. (1996), “El español de los sentimientos I. El español, lengua afectiva, posesiva e ... ¿irresponsable?”, *Cuadernos Cervantes*, 7: 34 – 39.
34. Soler-Espiauba, D. (1998), “¿Existe una didáctica de las ‘malas palabras’? ¿Son, además de malas, ‘peligrosas’?” *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Santiago de Compostela: 269 – 278.
35. V.V.A.A. (1994), “Elaboración de un test pragmático para ELE”, *Actas del II Congreso Internacional de ASELE. Español para extranjeros: didáctica e investigación*, Málaga, ASELE: 185 – 197.
36. V.V.A.A. (2000), “Tráteme de usted. ¡Respetuosamente!””, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüística del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 743 – 748.
37. V.V.A.A. (1999), “Hablar sin palabras: la comunicación no verbal en la clase de ELE”, *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de Cádiz: 519 – 525.
38. V.V.A.A. (1998), “Comunicación no verbal”, *Frecuencia L*, 9: 14 – 16.
39. V.V.A.A. (1990), *Diccionario de gestos con sus giros más usuales*, Madrid, Edelsa.

ESTUDIOS SOBRE CONTENIDOS FONÉTICOS-FONOLÓGICOS Y ORTOGRÁFICOS

1. Alarcos Llorach, E. (1999), *Fonología española*, Barcelona, Ariel, 2 vols.



2. Benítez, P. (1990), “Fundamentos fonológicos de ejercicios de pronunciación: dos perspectivas diferentes”, *Actas del I Congreso Internacional de ASELE. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, Universidad de Granada: 61 – 66.
3. Canellada, M.J. y Kuhlmann, M. (1987), *Pronunciación del español, lengua hablada y literaria*, Madrid, Castalia.
4. Carcedo, A. (1994), “Enseñar la entonación: consideraciones en torno a una destreza olvidada”, *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE. Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera: 257 – 366.
5. Carnicer, R. (1993), *Sobre ortografía española*, Madrid, Visor Libros.
6. Cortés, M. (2002), *Didáctica de la prosodia del español: La acentuación y la entonación*, Madrid, Edinumen.
7. De Santiago, J. (1998), “Fenómenos fonéticos al margen de la norma”, *Frecuencia L*, 7: 44 – 48.
8. Elliott, R. (1997), “On the Teaching and Acquisition of Pronunciation within a Communicative Approach”, *Hispania*, 80, 1, pp. 95-108.
9. Gil, J. (1990), *Los sonidos del español*, Madrid, Síntesis.
10. Gómez Torrego, L (2000), *Ortografía de uso del español actual*, Madrid, SM.
11. Gómez Torrego, L. (2002), *Manual del español correcto*, Madrid, Arco /Libro.
12. Hidalgo Navarro, A. y Quilis Merín, M. (2002), *Fonética y fonología españolas*, Valencia, Tirant Lo Blanch.



13. Lapesa, R. (1996), *El español moderno y contemporáneo*, Barcelona, Crítica.
14. Martínez de Sousa, J. (1985), *Diccionario de ortografía*, Madrid, Anaya.
15. Martínez, F. M. (1994), “La esquematización de los modelos entonativos: un rasto perceptivo, un rasgo gramatical y un recurso didáctico”, *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE. Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera: 281 – 288.
16. Moreno, F., *Ejercicios de fonética española para hablantes de inglés*, Arco/Libros, 2000 (Cuadernos de prácticas del español/LE)
17. Navarro Tomás, T. (1991), *Manual de pronunciación española*, Madrid, CSIC (Textos Universitarios, 3).
18. Poch Olivé, D. (1999), *Fonética para aprender español: pronunciación*, Madrid, Edinumen.
19. Poch Olivé, D. (2004), “La pronunciación en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera”, *redELE*.
20. Puño, J. y Franco, R., *Ejercicios de fonética. Nivel superior*, Anaya ELE, 2002. (incluye 2 casetes)
21. Quilis, A. (1981), *Tratado de fonética y fonología españolas*, Madrid, Gredos.
22. Rebollo, L. (1997), “Pausas y ritmo en la lengua oral. Didáctica de la pronunciación”, *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE. El español como lengua extranjera: del pasado al futuro*, Universidad de Alcalá de Henares: 663 – 672.



23. Renard, R. (1979), *La méthode verbo-tonale de correction phonétique*, Bruselas, Didier.
24. V.V.A.A. (2000), *Ortografía de la lengua española, de la Real Academia Española*, Madrid, Espasa.
25. www.sgci.mec.es/redele/revista1/poch.shtml.

MATERIALES SOBRE CULTURA ESPAÑOLA E HISPANOAMERICANA

1. *Antología de la literatura española del siglo XX*. Ed. SGEL.
2. *Literatura española contemporánea*. Ed. Edinumen.
3. *España en el siglo XX*. Ed. Edinumen.
4. *Historia de América Latina*. Ed. Edinumen.
5. *Historia del arte contemporáneo en España e Iberoamérica*. Edinumen.
6. *Imágenes de España*. Ed. Edelsa. (libro y ejercicios)
7. *España, ayer y hoy*. Ed. Edelsa.
8. *Imágenes de Hispanoamérica*. Ed. Edelsa.

ESTUDIOS SOBRE FUNCIONES COMUNICATIVAS

1. Fernández Cinto, J. (2003), *Actos de habla de la lengua española*, Madrid, Edelsa.
2. Gómez Torrego, L. (2000), *Gramática didáctica del español*, Madrid, SM.
3. Llobera, M. (ed.) (1995), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa.
4. Marchante Chueca, P. (2005), “Funciones comunicativas de la perífrasis modal poder + infinitivo en la enseñanza del español. Una propuesta metodológica”, *redELE*.
www.sgci.mec.es/redele/revista.3/marchante.shtm.
5. Martínez, A. (1994), “Funciones del lenguaje y funciones comunicativas en la enseñanza del español como lengua extranjera”, *Actas del II Congreso Internacional de ASELE. Español para extranjeros: didáctica e investigación*, Málaga, ASELE: 279 – 284.



6. Matte Bon, F. (1992), *Gramática comunicativa del español*, 2 vols., Madrid, Edelsa.
7. Matte Bon, F. (1998), “Gramática, pragmática y enseñanza del español como lengua extranjera”, *Carabela*, 43: 53 – 79.
8. Mendizábal, N. (1996), “La expresión del deseo, ruego y mandato en español. Pundo de vista onomasiológico”, *Actas del VI Congreso Internacional de ASELE. Actuales tendencias en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Universidad de León: 259 – 266.
9. Nusbaum, L. (1995), “Observación de los usos orales en el aula y reflexión metacomunicativa”, *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 3: 33 – 41.
10. V.V.A.A. (1988), *Repertorio de funciones comunicativas del español*, Madrid, SGEL.
11. Zanón, J. y Hernández, M. J. (1990), “La enseñanza de la comunicación en la clase de español”, *Cable*, 5: 12 – 19.

ESTUDIOS SOBRE ENFOQUES Y PROGRAMACIÓN

1. Baralo, M. (1997), “Los modelos, los currículos, los enfoques y los métodos. ¿Por qué no la didáctica de ELE?”, *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE. El español como lengua extranjera: del pasado al futuro*, Universidad de Alcalá de Henares: 133 – 138.
2. Bordón, T. (1991), “Evaluación y niveles de competencia comunicativa”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, I: 37 – 60.
3. Breen, M. P. (1990), “Paradigmas actuales en el diseño de programas”, *Comunicación, Lenguaje y Educación*: 7 y 8.
4. Eguiluz, Á. y Eguiluz, J. (2000), “Necesidades actuales del profesor de Español Lengua Extranjera”, *Frecuencia L*, 14: 3 – 6.



5. Fernández, S. (2003), *Propuesta curricular y Marco común europeo de referencia*, Colección E, Madrid, Edinumen.
6. García Santa-Cecilia, A. (1995), *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
7. García Santa-Cecilia, A. (2000), *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*, Madrid, Arco /Libros.
8. García Santa-Cecilia, A. (2002), “Bases comunes para una Europa plurilingüe: Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación”, *El español en el Mundo. Anuario del Instituto Cervantes*, Barcelona, Plaza & Janés: 13 – 34.
9. Gimeno Sacristán, J. (1988), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata.
10. Giovannini, A. (1996), *Profesor en acción 1. El proceso de aprendizaje*, Madrid, Edelsa.
11. Giovannini, A. (1996), *Profesor en acción 2. Áreas de trabajo*, Madrid, Edelsa.
12. Giovannini, A. (1996), *Profesor en acción 3. Destrezas*, Madrid, Edelsa.
13. Instituto Cervantes (1994), *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares, Publicaciones del Instituto Cervantes.
14. Mora, M. A. (1999), “La autonomía del aprendizaje como marco pedagógico para el currículo de español como lengua extranjera”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, IV: 181 – 193.
15. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, traducido y adaptado por el Instituto Cervantes.
16. Peña, A. (1997), “Diseño de materiales para el aprendizaje autónomo de ELE”, *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE. El español como lengua extranjera: del pasado al futuro*, Universidad de Alcalá de Henares: 617 – 626.
17. Piñero, R. y Serrano, M. (1994), “La incidencia de las estrategias de aprendizaje en el diseño del currículum”, *Actas del IV Congreso Internacional de ASELE. Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid: Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera: 129 – 140.



18. Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Directores) (2004), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL.
19. Sancho, J. M. (1990), *Los profesores y el currículum*, Barcelona, ICE y Horsori.
20. V.V.A.A. (1990), “La enseñanza del español como segunda lengua: factores que condicionan la programación en el nivel avanzado”, *Actas del VII Congreso Nacional de AESLA*: 255 – 265.
21. Woodward, T. (2002), *Planificación de clases y cursos*, Colección Didáctica de Lenguas, Madrid, Cambridge University Press.
22. Zanón, J. (1999), *La enseñanza del español mediante tareas*, Madrid, Edinumen.

ESTUDIOS SOBRE LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS

1. Alonso, I. (1997), “Cómo mejorar la comprensión lectora /auditiva en el aprendizaje de una L2: las teorías del conocimiento previo”, *Frecuencia L*, 4: 13 – 16.
2. Argüelles, I. (1999), “Taller de lectura en L2”, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Santiago de Compostela: 791 – 796.
3. Artuñedo, B. (1998), “Interacción lectura-escritura en la clase de E /LE: leer para escribir, escribir para leer”, *Frecuencia L*, 9: 6 – 9.
4. Artuñedo, B. y González T. (1999), “La creatividad en el desarrollo de la expresión escrita como destreza integrada”, *Frecuencia L*, 11: 3 – 9.
5. Barroso García, C. (2001), “El desarrollo de la interacción oral mediante las estrategias de comunicación: (algunas propuestas para trabajar la fluidez oral en clase dentro del español con fines específicos)”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 175 – 180.
6. Bloom, H. (2003), *Cómo leer y por qué*, Barcelona, Anagrama.



7. Cabello, M. (1998), *La comprensión auditiva en E /LE*, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija, col. Aula de español.
8. Cabrerizo, M.^a V. (1996), “Comprensión auditiva en clase”, *Frecuencia L*, 3: 15 – 17.
9. Cassany, D. (1999), *Construir la escritura*, Barcelona, Piadós.
10. Cassany, D. (1999), “La composición escrita en E /LE”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, IV, 47 – 65.
11. Chamorro, M.^a D. (1996), “Integración de destrezas en niveles iniciales”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, III: 33 – 74.
12. Dam Jensen, E. (2002), “Realce del input oral por medio del vídeo: escuchar, comprender, ¿adquirir?”, *Actas del XII Congreso Internacional de ASELE. Tecnologías de la información y de las comunicaciones en la enseñanza de ELE*, Universidad Politécnica de Valencia: 27 – 35.
13. Denyer, M. (1999), *La lectura: una destreza pragmática y cognitivamente activa*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija, colección Aula de Español.
14. Eguiluz, J. y De Vega, M.^a (1996), “Criterios para la evaluación de la expresión escrita”, *Didáctica del español como lengua extranjera*, III: 75 – 94.
15. Fernández, S. (1995), *P de palabra. Unidades didácticas de español lengua extranjera*, col. Tareas, Barcelona, Difusión.
16. Garcés, Ch. y Nauta, J. P. (1995), *Con voz y voto. Tareas de conversación. Nivel avanzado*, Universidad de Salamanca, Madrid.
17. Garrido, A. y Montesa, S. (1994), “La recuperación de la literatura en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una necesidad y una propuesta”, *Actas del II Congreso Nacional de ASELE. Español para extranjeros: Didáctica e investigación*, Universidad de Málaga: 449-457.
18. Gozalo Gómez, P. (2000), “El papel de la comprensión auditiva en la enseñanza-aprendizaje de E /LE”, *Frecuencia L*, 15: 9 – 11.
19. Hernández, Ch. (2000), “La expresión escrita en el aula”, *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, vol. II, Universidad de Cádiz: 909 – 918.
20. Lerner, I. (2000), “El placer de leer. Lecturas graduadas en el curso de E/LE”, *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, vol. I, Universidad de Cádiz: 401-408.



21. Lerner, I. (1992), “Hacia la comprensión lectora de textos literarios”, *Frecuencia L*, 19: 25 – 30.
22. Martín Peris, E. (1991), “La didáctica de la comprensión auditiva”, *Cable*, 8: 16 – 26.
23. Moreno Fernández, F. (2002), *Producción, expresión e interacción oral*, Madrid, Arco /Libros.
24. Ortega Moreno, J. C. (2002), “La comprensión lectora: estrategias y técnicas”, *Frecuencia L*, 14: 17 – 20.
25. Palencia, R. (1999), “Algunas sugerencias para la enseñanza de la destreza de interacción oral en E /LE en niveles elementales”, *Cuadernos Cervantes*, 22: 40 – 44.
26. Pinilla, R. (1999), “La competencia estratégica en las destrezas de los estudiantes de E /LE: la estrategia de inferencia en los procesos de comprensión auditiva I”, *Cuadernos Cervantes*, 24: 36 – 43.
27. Pinilla, R. (1999), “La competencia estratégica en las destrezas de los estudiantes de E /LE: la estrategia de paráfrasis en los procesos de expresión oral II”, *Cuadernos Cervantes*, 25: 46 – 51.
28. Pinilla, R. (2000), “La competencia estratégica en las destrezas de los estudiantes de E /LE: caracterización de las estrategias de comunicación”, *Cuadernos Cervantes* 28: 20 – 27.
29. Pinilla Gómez, R. y Acquaroni, R. (2000), *Bien dicho. Ejercicios de expresión oral*, Madrid, SGEL.
30. Pujol Berché, M. (2002), “La enseñanza de la expresión oral en el ámbito universitario. Necesidades orales de los estudiantes y propuestas de actividades”, *Frecuencia L*, 21: 11 – 19.
31. Robles Ávila, S. (2001), “El español en los textos escritos”, *Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*, Universidad de Zaragoza: 601 – 608.
32. Rodríguez Paz, L. (1999), “La expresión escrita en la clase de ELE”, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: Enfoque comunicativo y gramática*, Universidad de Santiago de Compostela: 441 – 448.



33. Ruano León, J. (2000), “Importancia de la lengua oral en el diseño curricular”, *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, 28: 31 – 38.
34. Sánchez, N. (1997), “De la comprensión auditiva a la expresión oral”, *Cuadernos Cervantes*, 15: 38 – 42.
35. Santos Gargallo, I. y Visado Orden, I. (1996), *Catálogo de materiales didácticos para la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Instituto Cervantes.
36. Van Dijk, T. A. (1987), *La ciencia del texto*, Barcelona, Piados.
37. Vázquez, G. (2000), *La destreza oral*, Madrid, Edelsa.
38. V.V.A.A. (2002), *Producción de materiales para la enseñanza de español*, Madrid, Arco /Libros.
39. V.V.A.A. (1999), *La enseñanza de la expresión escrita en el aula de E /LE*, Carabela, 46.
40. V.V.A.A. (2000), *El desarrollo de la expresión oral en el aula de E /LE*, Carabela, 47.
41. V.V.A.A. (2000), *El desarrollo de la comprensión lectora en el aula de español como lengua extranjera*, Carabela, 48.
42. V.V.A.A. (2001), *El desarrollo de la comprensión auditiva en el aula de E /LE*, Carabela, 49.
43. V.V.A.A. (2000), *Profesor en acción: 1, 2 y 3*, Madrid, Edelsa.

diccionarios

1. Alvar Ezquerro, M. (1994), *Diccionarios de Voces de Uso Actual*, Madrid, Arco /Libros.
2. Battaner, P. (dir.) (2001), *Diccionario de la lengua española. Lema*, Barcelona, Spes (Vox).
3. Bleca, J. M. (dir.) (1999), *Diccionario general de sinónimos y antónimos*, Barcelona, Vox.



4. Bosque, I. y Pérez, M. (1987), *Diccionario inverso de la lengua española*, Madrid, Gredos.
5. Bosque, I. (dir.) (2004), *Redes. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*, Madrid, SM.
6. Buitrago, A., *Diccionario de dichos y frases hechas*, Espasa. ISBN: 84-239-9227-6
7. Gutiérrez, J. y Pascual, J. A. (coord..) (1996), *Diccionario Salamanca de la lengua española*, Madrid, Santillana.
8. Lázaro Carreter, F. (1997), *El dardo en la palabra*, Barcelona, Galaxia Gutenberg / Círculo de Lectores.
9. Maldonado, C. (coord.) (1996), *Clave. Diccionario de uso del español actual*, Madrid, SM.
10. Martí, M. A. (coord..) (1998^{2ª}), *Gran diccionario de la Lengua Española*, 2 vols., Barcelona, Larousse Planeta.
11. Moliner, M. (1996), *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos. CD-ROM.
12. Real Academia Española (2001^{22ª}), *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa –Calpe.
13. Sánchez, A. (coord.) (2001), *Gran diccionario de uso del español actual*, Madrid, SGEL.
14. Sánchez, A. (coord.) (1998), *Diccionario básico de la lengua española*. Madrid, SGEL.
15. Seco, M y Hernández, E. (2001), *Guía práctica del español actual. Diccionario breve de dudas y dificultades*, Madrid, Espasa.
16. V.V.A.A. (2002), *Diccionario de uso de América y España*, Barcelona, Spes.
17. V.V.A.A. (2002), *Diccionario de la lengua española para estudiantes de español*, Madrid, Espasa.
18. V.V.A.A. (2001), *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa.
19. V.V.A.A. (2002), *Diccionario de español para extranjeros*, Madrid, SM.
20. V.V.A.A. (1995^{2ª}), *Diccionario Didáctico de Español elemental*, Madrid, SM.
21. V.V.A.A. (1994^{3ª}), *Diccionario Didáctico de Español intermedio*, Madrid, SM.



22. V.V.A.A. (2001), *Diccionario de sinónimos y antónimos*, Madrid, Espasa.
23. V.V.A.A. (1996), *Gran Diccionario de la lengua española*, Madrid, SGEL.
24. V.V.A.A. (1990), *Diccionario de Americanismos: ABC of Latin American Spanish*, Madrid, SGEL.
25. V.V.A.A., *Diccionario avanzado de Sinónimos y Antónimos de la Lengua Española*, Vox, 1998. ISBN: 84-7153-967-5
26. V.V.A.A. (2005), *Diccionario mini français-español*, Madrid, Vox.
27. V.V.A.A. (2005), *Diccionario français-espagnol, espagnol-français*, París, Larousse.
28. V.V.A.A. (2005), *Diccionario Maggione español-italiano, italiano-español*, París, Larousse. (Incluye CD-ROM).
29. V.V.A.A. (2005), *Nuevo diccionario básico de la lengua española*, Madrid, Santillana.
30. V.V.A.A. (1992^{3ª}), *Collins Diccionario español-inglés, inglés-español*, Barcelona, Grijalbo Mondadori. (Incluye CD-ROM)
31. V.V.A.A. (2005), *Collins Gem alemán-español, español-aleman*, Barcelona, Grijalbo Mondadori.
32. V.V.A.A. (2005), *Collins Gem portugués-español, español-portugués*, Barcelona, Grijalbo Mondadori.

espacios de interés en la red

1. www.rae.es
2. www.cervantes.es
3. www.cvc.cervantes.es
4. www.anaya.es/diccionario/diccionar.htm.
5. www.vox.es/consultar.html.



6. www.etsimo.uniovi.es/dic/sinon.html.
7. www.bibliotecasvirtuales.com.
8. Modismos, refranes, origen de las palabras, dudas: Foros . <http://esespasa.com>
9. *Del dicho al hecho* .E. Jiménez. http://belcart.com/belcart_es/del_dicho/
10. Refranes: <http://www.dominiospromocion.com/refranes.htm>

revistas electrónicas

1. <http://libros.sgcl.es/carabela.htm>
2. www.cuadernos cervantes.com
3. www.edinumen.es/publicaciones.html
4. www.redele.es
5. www.ucm.es/info/especulo/
6. www.cable.es
7. www.ub.es/filhis/culturele/
8. www.reale.es



BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Austin, J.L. (1962), *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona, Paidós, 1982.
- Canale, M. y M. Swain, "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing, *Applied Linguistics*, 1, 1.47, 1980.
- Candlin, C.N. (1991), "Hacia la enseñanza del lenguaje mediante tareas", *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8, pp. 33-53.
- Consejo de Europa (2002), *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, MEC y Anaya.
- De Gréve M. y F. Van Passel (1971), *Lingüística y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Fragua.
- Doughty, C. (1991), "Second language instruction does make a difference: evidence from an empirical study of SL relativization", *Studies in Second Language Acquisition*, 13 (4), pp. 431-437.
- Ellis, R. (1990), *Instructed Second Language Learning*, Oxford, Basil Blackwell.
- Estaire, S. "Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y significativo en la enseñanza secundaria", en J. Zanón (coord.) *La enseñanza del español mediante tareas*, Edinumen, Madrid, 1999.
- Estaire, S. y J. Zanón, (1990), "El diseño de unidades didácticas mediante tareas: Principios y desarrollo", *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8
- Estaire, S. y J. Zanón, (1990), "La programación de unidades didácticas a través de tareas", *Cable*, nº 5.
- Estaire, S. Y J. Zanón, (1994), *Planning classwork: a task-based approach*. Oxford, Heinemann.
- Galisson, R. (1999), "Quel statut revendiquer pour les cultures en milieu institutionnel?", en R. Gallison y C. Puren (1999), *La Formation en questions*, París, Clé Internacional, pp. 95-115.
- Garret, N. (1993), "Theoretical and pedagogical problems of separating grammar from communication", en B. Freed (ed.), *Foreign Language Acquisition Research and the Classroom*, Lexington, MA, D.C. Health and Company.



- Gómez del Estal, M. (1994), “Una propuesta de didáctica de la gramática”, *Boletín de ASELE*, 10.
- Gómez del Estal, M. (2004), “Los contenidos lingüísticos o gramaticales”, en Sánchez Lobato, J. e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, Sgel, pp. 767-788.
- Gómez del Estal, M. y J. Zanón (1996) *G de gramática*, Barcelona, Difusión (Colección Tareas)
- Gómez del Estal, M. y J. Zanón (1999) “Tareas formales para la enseñanza de la gramática en la clase de español” en J. Zanón (coord.) *La enseñanza del español mediante tareas*, Edinumen, Madrid, 1999.
- Gómez Molina, J.R. “Los contenidos léxico-semánticos”, en Sánchez Lobato, J. e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, Sgel, pp. 789-810.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2004), “La subcompetencia pragmática”, en Sánchez Lobato, J. e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, Sgel, pp. 533-551.
- Gutiérrez Ordóñez, S., *De pragmática y semántica*, Arco/Libros, Madrid, 2002.
- Hymes, D., “On communicative competence”, en J. Pride & J. Holmes (eds.), *Readings in Sociolinguistics*, Londres, Pinguin Books, 1972.
- Instituto Cervantes (1994), *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares, Publicaciones del Instituto Cervantes.
- Long, M.H. (1988), “Instructed interlanguage development”, en Beebe, L. (ed.), *Issues in Second Language Acquisition: Multiple Perspectives*, Rowley, M.A., Newbury House.
- Long, M.H. (1991) “Focus on form: A design feature in language teaching methodology”, en K. de Bot, K. D. Coste, R. Ginsberg y C. Kramsch (eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective*, Amsterdam, John Benjamins.



- Long, M.H. y G. Crookes (1992) “Three Approaches to Task-based Syllabus Design”, *Tesol Quarterly*, 26, pp.27-56.
- Matte Bon, F. (1999), “¿Cómo debe ser una gramática que aspire a generar autonomía y adquisición?”, *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*, Málaga, ASELE, pp. 57-79.
- McCarthy, M. (1999), “What constitutes a basic vocabulary for spoken communication?”, *Studies in English Language and Linguistics*, I, Universidad de Valencia, pp. 233-249.
- Miquel, L. (2004), “La subcompetencia sociocultural”, en Sánchez Lobato, J. e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, Sgel, pp. 511-531.
- Miquel, L. “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español”, *Revista RedELE*, nº2, octubre 2004.
- Miquel, L. Y N. Sans (1992), “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”, *Cable*, nº 9, pp. 15-21.
- Richards, J.C. y T.S. Rodgers, *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Cambridge University Press, 2001 (Segunda edición 2003).
- Robles Ávila, S. (2005), “Tareas formales en ELE: un acercamiento metalingüístico a los contenidos gramaticales”, *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad*, Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones.